



**T.C.  
YEDİTEPE ÜNİVERSİTESİ  
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ  
EĞİTİM YÖNETİMİ VE DENETİMİ ANABİLİM DALI**

**ANADOLU LİSESİ ÖĞRETMENLERİNİN ÖRGÜTSEL  
ADANMIŞLIK DÜZEYLERİNİN ÖRGÜTSEL DEĞİŞMEYE  
İLİŞKİN TUTUMLARINA ETKİSİ  
(SAKARYA İLİ ÖRNEĞİ)**

**YÜKSEK LİSANS TEZİ**

**Birkay ARTUN**

**İSTANBUL, 2008**



**T.C.  
YEDİTEPE ÜNİVERSİTESİ  
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ  
EĞİTİM YÖNETİMİ VE DENETİMİ ANABİLİM DALI**

**ANADOLU LİSESİ ÖĞRETMENLERİNİN ÖRGÜTSEL  
ADANMIŞLIK DÜZEYLERİNİN ÖRGÜTSEL DEĞİŞMEYE  
İLİŞKİN TUTUMLARINA ETKİSİ  
(SAKARYA İLİ ÖRNEĞİ)**

**YÜKSEK LİSANS TEZİ**

**Birkay ARTUN**

**DANIŞMAN  
Prof. Dr. Sefer ADA**

**İSTANBUL, 2008**



**T.C.**  
**YEDİTEPE ÜNİVERSİTESİ**  
**SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ**  
**EĞİTİM YÖNETİMİ VE DENETİMİ ANABİLİM DALI**

**Anadolu Lisesi Öğretmenlerinin Örgütsel Adanmışlık Düzeylerinin Örgütsel  
Değişmeye İlişkin Tutumlarına Etkisi (Sakarya İli Örneği)**

**Birkay ARTUN**

**ONAY**

**JÜRİ:**

**Tez Danışmanı** : Prof. Dr. Sefer ADA ..... 

**Üye** : Yrd. Doç. Dr. Ahmet ŞİRİN ..... 

**Üye** : Dr. Mustafa FARSAKOĞLU ..... 

**Yüksek Lisans Tezi Onay Tarihi: 13 / 02 / 2009**



**T.C.**  
**YEDİTEPE ÜNİVERSİTESİ**  
**SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ**  
**EĞİTİM YÖNETİMİ VE DENETİMİ ANABİLİM DALI**

13 / 02 / 2009

**TUTANAK**

Birkay ARTUN 13 / 02 / 2009 tarihinde “Anadolu Lisesi Öğretmenlerinin Örgütsel Adanmışlık Düzeylerinin Örgütsel Değişmeye İlişkin Tutumlarına Etkisi (Sakarya İli Örneği)” başlıklı tezini savunmuş ve başarılı olduğu oybirliği ile kabul edilmiştir.

Tez Danışmanı : Prof. Dr. Sefer ADA ..... 

Üye : Yrd. Doç. Dr. Ahmet ŞİRİN ..... 

Üye : Dr. Mustafa FARSAKOĞLU ..... 

## ÖNSÖZ

Eğitim, bir toplumun en önemli toplumsal gereksinimlerinin başında gelmektedir. Toplumların varlıklarını sürdürebilmesi eğitim sisteminin amacına ve işgörenlerin niteliğine bağlıdır. Eğitim kurumlarının en önemli görevleri, toplumun devamlılığını sağlayacak kültür ve değerlerin aktarılması ve biçimlendirilmesi, iyi bir yurttaş, üreten, ülkenin ekonomisine katkı sağlayan insan yetiştirmek olduğu göz önüne alınırsa, eğitim kurumlarının diğer örgütlere göre değişimi ve gelişimi daha öncelikli olarak gerçekleştirmesi gerekir. Bireyleri değiştiren ve üretken hale getiren eğitim örgütlerinin amaçlarını yerine getirebilmesi için yönetici ve öğretmenlerin değişime açık, büyük ölçüde güdülenmiş ve örgütlerine adanmış olmaları gerekir.

Çalışma konusunun belirlenmesinde ve çalışmanın hazırlanmasında bana destek olan, fikir ve görüşleri ile çalışmaya yön veren tez danışmanım Prof. Dr. Sefer ADA'ya en içten saygı ve teşekkürlerimi sunarım. Anketlerin yanıtlanmasında katılımlarıyla bana yardımcı olan meslektaşlarıma çok teşekkür ederim.

Çalışmanın her aşamasında sevgileri ve destekleri ile yanımda olan eşime ve aileme, eğitim hayatı boyunca beni sürekli teşvik eden ve desteğini esirgemeyen ağabeyime en derin saygı, sevgi ve minnetlerimi sunarım.

Birkay ARTUN / İstanbul-2008

## ÖZET

### ANADOLU LİSESİ ÖĞRETMENLERİNİN ÖRGÜTSEL ADANMIŞLIK DÜZEYLERİNİN ÖRGÜTSEL DEĞİŞMEYE İLİŞKİN TUTUMLARINA ETKİSİ (SAKARYA İLİ ÖRNEĞİ)

**Birkay ARTUN**

**T.C.Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Yönetimi ve  
Denetimi Ana Bilim Dalı Yüksek Lisans Tezi.**

Bu araştırmada, Anadolu Lisesi öğretmenlerinin örgütsel adanmışlık düzeylerinin örgütsel değişmeye ilişkin tutumlarına etkisi ölçülmüş ve öneriler geliştirilmiştir. Araştırmanın yürütülmesinde genel tarama modeli kullanılmıştır. Araştırma grubunu, 2007–2008 Eğitim-Öğretim yılında, Sakarya ilinde bulunan Anadolu liselerinde çalışan 281 öğretmen oluşturmuştur. Öğretmenlere üç ölçme aracı uygulanmıştır. Bunlar; kişisel bilgi formu, örgütsel adanmışlık ölçeği ve örgütsel değişmeye ilişkin tutum ölçeği'dir. Araştırma: “Giriş”, “Literatür”, “Yöntem”, “Verilerin Çözümü ve Yorumlanması”, “Sonuçlar, Tartışma ve Öneriler” olmak üzere beş bölümden oluşmaktadır. Araştırmada; bağımsız grup t-testi, tek yönlü varyans analizi (ANOVA), Post-Hoc testi olarak Tukey testi, Pearson korelasyon testi kullanılmış olup istatistiklerin manidarlığı .05 düzeyinde sınanmıştır. Elde edilen bulgulara göre aşağıdaki sonuçlara ulaşılmıştır.

- 1) Bayan öğretmenlerin örgütsel değişmeye daha olumlu baktıkları ve örgütsel adanmışlıklarının daha yüksek olduğu görülmüştür.
- 2) Çalışma süresi veya yaşı fazla olan öğretmenlerin örgütsel adanmışlıkları daha fazladır. Ayrıca öğretmenlerin şu andaki çalıştıkları okulda çalışma süreleri arttıkça, okula, öğretmenlik mesleğine ve çalışma grubuna adanmışlıkları artmaktadır.
- 3) Öğretmenlerin örgütsel adanmışlık düzeyleri ile örgütsel değişmeye ilişkin tutumları arasında bir ilişki bulunmamaktadır.

**Anahtar Kelimeler:** Eğitim, Öğretmenler, Değişme, Örgütsel Değişme, Toplam Kalite Yönetimi, Örgütsel Adanma, Değişim yönetimi.

## SUMMARY

### THE EFFECT OF ATTITUDES RELATED TO ORGANIZATIONAL CHANGES OF ORGANIZATION DEVOTION LEVEL'S OF ANATOLION HIGT SCHOOL TEACHERS (SAKARYA SAMPLE)

Birkay ARTUN

Yeditepe University Institute of Sociol Sciences, Education Management And  
Control Department Post Graduate Work.

In this resarch the effects of attitudes related to organizational changes of organizational devotion level's of anatolion high school teachers were measured and some suggestions were improwed. General scannig model was used in the execute of the research. The research. Group was formed by 281 teachers working in Sakarya city 2007–2008 education year. 3 measurement methods were performed. These are, personal information form, organizational deVotion scale and attitude scale related to organizational changes. The research is consist of 5 ports. introduction, literatüre, methods data Analysis and interpred, results, argument and suggestions. In the reseach independent group. T-test, unilateral varyans analysis (Anavo), Tukey test as post- hoc test, pearson corelation test were used. And the meaningfulness of statics was tested at 05 level. And according to the facts these results were reached,

- 1) Female teachers are more postive about organizational changes. And their organizational level is higher.
- 2) The teachers whose working periods are more ar the teachers who are older have more organizational devotion. Also increasing the teacher's working time at the same school increases the devotion to school teaching and working group.
- 3) There is no relation between the teacher's organizational devotion level and the attitudes related to organizational changes.

**Key Words:** Education, Teachers, Change, Organizational Change, Total Quality Management, Organizational Devotion.

## İÇİNDEKİLER

Sayfa no.

<b>ÖNSÖZ.....</b>	<b>i</b>
<b>ÖZET.....</b>	<b>ii</b>
<b>SUMMARY.....</b>	<b>iii</b>
<b>İÇİNDEKİLER.....</b>	<b>iv</b>
<b>TABLO LİSTESİ.....</b>	<b>xii</b>
<b>ŞEKİL LİSTESİ.....</b>	<b>xvii</b>
<b>BÖLÜM I: GİRİŞ.....</b>	<b>1</b>
1.1 PROBLEM DURUMU.....	1
1.2 Problem Cümlesi.....	4
1.2.1.Alt Problemler.....	4
1.3 Amaç.....	5
1.4 Önem.....	5
1.5 Sayıtlılar.....	6
1.6 Sınırlılıklar.....	6
1.7 Tanımlar.....	6
<b>BÖLÜM II: İLGİLİ LİTERATÜR.....</b>	<b>8</b>
2.1. ÖRGÜTSEL ADANMIŞLIK KAVRAMI .....	8
2.1.1 Örgütsel Adanmışlık Tanımları.....	8
2.1.2 Örgütsel Adanmışlık Düzeyleri.....	10
2.1.2.1. Düşük Adanmışlık Düzeyi.....	10
2.1.2.2. İlmli Adanmışlık Düzeyi.....	12
2.1.2.3. Yüksek Adanmışlık Düzeyi.....	13
2.1.3. Örgütsel Adanmışlık Etmenleri.....	15
2.1.4. Öğretmenlerin Örgütsel Adanmışlığı ve Geliştirme Araçları.....	17
2.1.4.1. İş Tasarımının Özellikleri.....	17
2.1.4.2. İş Stresi.....	18
2.1.4.3. Özerklik.....	18
2.1.4.4. Dönüt.....	19
2.1.4.5. İşbirliği.....	20
2.1.4.6 Kaynaklar.....	21



2.1.4.7 Karara Katılma.....	22
2.1.5. Örgütsel Adanmışlık Odakları.....	23
2.1.5.1 Okula Adanma.....	24
2.1.5.2 İşe (öğretim işlerine) Adanma.....	25
2.1.5.3 Mesleğe Adanma.....	26
2.1.5.4 Çalışma Grubuna (Arkadaşlarına) Adanma.....	27
2.2 ÖRGÜTSEL DEĞİŞME.....	28
2.2.1 Değişme.....	28
2.2.1.1 Değişmenin Tanımı.....	28
2.2.1.2 Yenileşme.....	29
2.2.1.3 Gelişme.....	29
2.2.1.4 Yeniden yapılanma.....	30
2.2.1.5 Reform (İyileşme).....	30
2.2.2 Örgütsel Değişme Kavramı.....	30
2.2.2.1 Örgütsel Değişmenin Tanımı .....	30
2.2.2.2 Örgütsel Değişmenin Nitelikleri.....	31
2.2.2.3 Örgütsel Değişimi Gerekli Kılan Güçler.....	32
2.2.2.3.1 Örgütsel Değişmeye Neden Olan Dış Güçler.....	32
2.2.2.3.2 Örgütsel Değişmeye Neden Olan İç Güçler.....	36
2.2.2.4 Örgütsel Değişmenin Amaçları.....	38
2.2.2.4.1 Örgütsel Değişimin Özel Amaçları.....	39
2.2.2.5 Değişimin Yapılma Biçimleri.....	40
2.2.2.6 Planlı Örgütsel Değişme ve Türleri.....	43
2.2.3 Örgütsel Değişimde Karşılaşılan Sorunlar.....	46
2.2.3.1 Örgütsel Değişime Karşı Direnç ve Nedenleri.....	47
2.2.3.2 Örgütsel Değişime Karşı Direncin Önlenmesi.....	49
2.2.4. Değişimi Merkeze Alan Yönetim Yaklaşımları.....	54
2.2.4.1 Eğitim Örgütlerinde Toplam Kalite Yönetimi.....	54
2.2.4.2 Değişim Mühendisliği.....	58
2.2.5 Eğitim Örgütlerinde Örgütsel Değişme.....	58
2.2.6 Eğitim Örgütlerinde Değişim Yönetimi.....	62

<b>BÖLÜM III: YÖNTEM.....</b>	<b>65</b>
3.1 Araştırma Modeli.....	65
3.2 Araştırma Grubu.....	65
3.3 Ölçme Araçları.....	65
3.3.1 Kişisel Bilgi Formu.....	65
3.3.2 Örgütsel Adanmışlık Ölçeği.....	66
3.3.3 Örgütsel Değişmeye İlişkin Tutum Ölçeği .....	67
3.4 Veri Toplama Araçlarının Uygulanması.....	69
3.5 Verilerin Analizi.....	70
<b>BÖLÜM IV: BULGULAR VE YORUM.....</b>	<b>71</b>
4.1 Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular.....	72
4.2 İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular.....	73
4.2.1 Öğretmenlerin cinsiyetlerine göre örgütsel değişmeye ilişkin tutumları.....	74
4.2.2 Öğretmenlerin medeni durumlarına göre örgütsel değişmeye ilişkin tutumları.....	74
4.2.3 Öğretmenlerin yaşlarına göre örgütsel değişmeye ilişkin tutumları.....	75
4.2.4 Öğretmenlerin meslekteki çalışma süresine göre örgütsel değişmeye ilişkin tutumları.....	75
4.2.5 Öğretmenlerin mezuniyet durumuna göre örgütsel değişmeye ilişkin tutumları.....	76
4.2.6 Öğretmenlerin okuldaki çalışma süresine göre örgütsel değişmeye ilişkin tutumları.....	76
4.2.7 Öğretmenlerin branşlarına göre örgütsel değişmeye ilişkin tutumları.....	77
4.3 Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular.....	77
4.3.1 Öğretmenlerin cinsiyetlerine göre örgütsel değişme ihtiyacının belirlenmesi, örgütsel değişmenin planlanması, örgütsel değişmenin uygulanması, örgütsel değişmenin değerlendirilmesi, örgütsel değişmenin felsefesine ilişkin tutumları.....	77
4.3.2 Öğretmenlerin medeni durumlarına göre, örgütsel değişme ihtiyacının belirlenmesi, örgütsel değişmenin planlanması, örgütsel değişmenin	

uygulanması, örgütsel değişimin değerlendirilmesi, örgütsel değişimin felsefesine ilişkin tutumları.....	79
4.3.3 Öğretmenlerin yaşlarına göre örgütsel değişim ihtiyacının belirlenmesi, örgütsel değişimin planlanması, örgütsel değişimin uygulanması, örgütsel değişimin değerlendirilmesi, örgütsel değişimin felsefesine ilişkin tutumları.....	80
4.3.4 Öğretmenlerin meslekteki çalışma sürelerine göre örgütsel değişim ihtiyacının belirlenmesi, örgütsel değişimin planlanması, örgütsel değişimin uygulanması, örgütsel değişimin değerlendirilmesi, örgütsel değişimin felsefesine ilişkin tutumları.....	81
4.3.5 Öğretmenlerin mezuniyet durumuna göre örgütsel değişim ihtiyacının belirlenmesi, örgütsel değişimin planlanması, örgütsel değişimin uygulanması, örgütsel değişimin değerlendirilmesi, örgütsel değişimin felsefesine ilişkin tutumları.....	82
4.3.6 Öğretmenlerin okuldaki çalışma süresine göre örgütsel değişim ihtiyacının belirlenmesi, örgütsel değişimin planlanması, örgütsel değişimin uygulanması, örgütsel değişimin değerlendirilmesi, örgütsel değişimin felsefesine ilişkin tutumları.....	84
4.3.7 Öğretmenlerin branşlarına göre örgütsel değişim ihtiyacının belirlenmesi, örgütsel değişimin planlanması, örgütsel değişimin uygulanması, örgütsel değişimin değerlendirilmesi, örgütsel değişimin felsefesine ilişkin tutumları.....	85
4.4 Dördüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular.....	86
4.5 Beşinci Alt Probleme İlişkin Bulgular.....	86
4.5.1 Öğretmenlerin cinsiyetlerine göre örgütsel adanmışlık düzeyleri.....	87
4.5.2 Öğretmenlerin medeni durumlarına göre örgütsel adanmışlık düzeyleri.....	87
4.5.3 Öğretmenlerin yaşlarına göre örgütsel adanmışlık düzeyleri.....	88
4.5.4 Öğretmenlerin meslekteki çalışma süresine göre örgütsel adanmışlık düzeyleri .....	88
4.5.5 Öğretmenlerin mezuniyet durumuna göre örgütsel adanmışlık düzeyleri.....	89

4.5.6 Öğretmenlerin okuldaki çalışma süresine göre örgütsel adanmışlık düzeyleri.....	90
4.5.7 Öğretmenlerin branşlarına göre örgütsel adanmışlık düzeyleri.....	91
4.6 Altıncı Alt Probleme İlişkin Bulgular.....	91
4.6.1 Öğretmenlerin cinsiyetlerine göre, okula adanma, öğretmenlik mesleğine adanma, öğretim işlerine adanma, çalışma grubuna adanma düzeyleri.....	91
4.6.2 Öğretmenlerin medeni durumlarına göre, okula adanma, öğretmenlik mesleğine adanma, öğretim işlerine adanma, çalışma grubuna adanma düzeyleri.....	92
4.6.3 Öğretmenlerin yaşlarına göre, okula adanma, öğretmenlik mesleğine adanma, öğretim işlerine adanma, çalışma grubuna adanma düzeyler.....	93
4.6.4 Öğretmenlerin meslekteki çalışma sürelerine göre, okula adanma, öğretmenlik mesleğine adanma, öğretim işlerine adanma, çalışma grubuna adanma düzeyleri.....	95
4.6.5 Öğretmenlerin mezuniyet durumuna göre, okula adanma, öğretmenlik mesleğine adanma, öğretim işlerine adanma, çalışma grubuna adanma düzeyleri.....	97
4.6.6 Öğretmenlerin okuldaki çalışma süresine göre, okula adanma, öğretmenlik mesleğine adanma, öğretim işlerine adanma, çalışma grubuna adanma düzeyleri.....	99
4.6.7 Öğretmenlerin branşlarına göre, okula adanma, öğretmenlik mesleğine adanma, öğretim işlerine adanma, çalışma grubuna adanma düzeyleri.....	100
4.7 Yedinci Alt Probleme İlişkin Bulgular.....	101
<b>BÖLÜM V: SONUÇLAR, TARTIŞMA VE ÖNERİLER.....</b>	<b>104</b>
5.1 Sonuçlar ve Tartışma.....	104
5.1.1 Birinci Alt Probleme İlişkin Sonuçlar ve Tartışma.....	104
5.1.2 İkinci Alt Probleme İlişkin Sonuçlar ve Tartışma.....	105
5.1.2.1 Öğretmenlerin cinsiyetlerine göre örgütsel değişmeye ilişkin tutumları.....	105

5.1.2.2 Öğretmenlerin medeni durumlarına göre örgütsel değişmeye ilişkin tutumları.....	105
5.1.2.3 Öğretmenlerin yaşlarına göre örgütsel değişmeye ilişkin tutumları.....	106
5.1.2.4 Öğretmenlerin meslekteki çalışma süresine göre örgütsel değişmeye ilişkin tutumları.....	106
5.1.2.5 Öğretmenlerin mezuniyet durumuna göre örgütsel değişmeye ilişkin tutumları.....	106
5.1.2.6 Öğretmenlerin okuldaki çalışma süresine göre örgütsel değişmeye ilişkin tutumları.....	107
5.1.2.7 Öğretmenlerin branşlarına göre örgütsel değişmeye ilişkin tutumları.....	107
5.1.3 Üçüncü Alt Probleme İlişkin Sonuçlar ve Tartışma.....	107
5.1.3.1 Öğretmenlerin cinsiyetlerine göre örgütsel değişme ihtiyacının belirlenmesi, örgütsel değişmenin planlanması, örgütsel değişmenin uygulanması, örgütsel değişmenin değerlendirilmesi, örgütsel değişmenin felsefesine ilişkin tutumları.....	107
5.1.3.2 Öğretmenlerin medeni durumlarına göre, örgütsel değişme ihtiyacının belirlenmesi, örgütsel değişmenin planlanması, örgütsel değişmenin uygulanması, örgütsel değişmenin değerlendirilmesi, örgütsel değişmenin felsefesine ilişkin tutumları.....	108
5.1.3.3 Öğretmenlerin yaşlarına göre örgütsel değişme ihtiyacının belirlenmesi, örgütsel değişmenin planlanması, örgütsel değişmenin uygulanması, örgütsel değişmenin değerlendirilmesi, örgütsel değişmenin felsefesine ilişkin tutumları.....	109
5.1.3.4 Öğretmenlerin meslekteki çalışma sürelerine göre örgütsel değişme ihtiyacının belirlenmesi, örgütsel değişmenin planlanması, örgütsel değişmenin uygulanması, örgütsel	

değişmenin değerlendirilmesi, örgütsel değişimin felsefesine ilişkin tutumları.....	109
5.1.3.5 Öğretmenlerin mezuniyet durumuna göre örgütsel değişim ihtiyacının belirlenmesi, örgütsel değişimin planlanması, örgütsel değişimin uygulanması, örgütsel değişimin değerlendirilmesi, örgütsel değişimin felsefesine ilişkin tutumları.....	110
5.1.3.6 Öğretmenlerin okuldaki çalışma süresine göre örgütsel değişim ihtiyacının belirlenmesi, örgütsel değişimin planlanması, örgütsel değişimin uygulanması, örgütsel değişimin değerlendirilmesi, örgütsel değişimin felsefesine ilişkin tutumları.....	110
5.1.3.7 Öğretmenlerin branşlarına göre örgütsel değişim ihtiyacının belirlenmesi, örgütsel değişimin planlanması, örgütsel değişimin uygulanması, örgütsel değişimin değerlendirilmesi, örgütsel değişimin felsefesine ilişkin tutumları.....	111
5.1.4 Dördüncü Alt Probleme İlişkin Sonuçlar ve Tartışma.....	111
5.1.5 Beşinci Alt Probleme İlişkin Sonuçlar ve Tartışma.....	112
5.1.5.1 Öğretmenlerin cinsiyetlerine göre örgütsel adanmışlık düzeyleri.....	112
5.1.5.2 Öğretmenlerin medeni durumlarına göre örgütsel adanmışlık düzeyleri.....	112
5.1.5.3 Öğretmenlerin yaşlarına göre örgütsel adanmışlık düzeyleri.....	112
5.1.5.4 Öğretmenlerin meslekteki çalışma süresine göre örgütsel adanmışlık düzeyleri.....	113
5.1.5.5 Öğretmenlerin mezuniyet durumuna göre örgütsel adanmışlık düzeyleri.....	113
5.1.5.6 Öğretmenlerin okuldaki çalışma süresine göre örgütsel adanmışlık düzeyleri.....	114

5.1.5.7 Öğretmenlerin branşlarına göre örgütsel adanmışlık düzeyleri.....	114
5.1.6 Altıncı Alt Probleme İlişkin Sonuçlar ve Tartışma.....	114
5.1.6.1 Öğretmenlerin cinsiyetlerine göre, okula adanma, öğretmenlik mesleğine adanma, öğretim işlerine adanma, çalışma grubuna adanma düzeyleri.....	115
5.1.6.2 Öğretmenlerin medeni durumlarına göre, okula adanma, öğretmenlik mesleğine adanma, öğretim işlerine adanma, çalışma grubuna adanma düzeyleri.....	115
5.1.6.3 Öğretmenlerin yaşlarına göre, okula adanma, öğretmenlik mesleğine adanma, öğretim işlerine adanma, çalışma grubuna adanma düzeyleri.....	116
5.1.6.4 Öğretmenlerin meslekteki çalışma sürelerine göre, okula adanma, öğretmenlik mesleğine adanma, öğretim işlerine adanma, çalışma grubuna adanma düzeyleri.....	116
5.1.6.5 Öğretmenlerin mezuniyet durumuna göre, okula adanma, öğretmenlik mesleğine adanma, öğretim işlerine adanma, çalışma grubuna adanma düzeyleri.....	117
5.1.6.6 Öğretmenlerin okuldaki çalışma süresine göre, okula adanma, öğretmenlik mesleğine adanma, öğretim işlerine adanma, çalışma grubuna adanma düzeyleri.....	118
5.1.6.7 Öğretmenlerin branşlarına göre, okula adanma, öğretmenlik mesleğine adanma, öğretim işlerine adanma, çalışma grubuna adanma düzeyleri.....	118
5.1.7 Yedinci Alt Probleme İlişkin Sonuçlar ve Tartışma.....	119
5.2 Öneriler.....	119
<b>KAYNAKLAR.....</b>	<b>122</b>
<b>EKLER.....</b>	<b>131</b>
Ek 1: Öğretmenlere uygulanan anket formu.....	132
Ek-2: Ölçek Onay Belgesi.....	138
<b>ÖZGEÇMİŞ.....</b>	<b>139</b>

## TABLÖLAR LİSTESİ

Sayfa No.

<b>Tablo 3.1:</b> Örgütsel Değişmeye İlişkin Tutum ölçeğinin tüm anket için tutumları derecelendirme.....	68
<b>Tablo 3.2:</b> Örgütsel Değişmeye İlişkin Tutum ölçeğinin güvenirlik katsayısı.....	69
<b>Tablo 3.3:</b> Örgütsel Değişmeye İlişkin Tutum Ölçeğindeki Boyutlara İlişkin Güvenirlik Katsayıları.....	69
<b>Tablo 4.1:</b> Araştırmaya katılan öğretmenlerin cinsiyet, medeni durum ve yaş dağılımları.....	71
<b>Tablo 4.2:</b> Araştırmaya katılan öğretmenlerin mezun oldukları fakülte, branş, çalışma yılı ve şu andaki okulda çalışma yıllarının dağılımı.....	72
<b>Tablo 4.3:</b> Örgütsel Değişmeye İlişkin Tutum Ölçeği'nden elde edilen puanlara ilişkin ortalama ve standart sapma değerleri.....	73
<b>Tablo 4.4:</b> Cinsiyete göre Örgütsel Değişmeye İlişkin Tutum Ölçeği'nden elde edilen puanların karşılaştırılması.....	74
<b>Tablo 4.5:</b> Medeni duruma göre, örgütsel değişmeye ilişkin tutum ölçeğinden elde edilen puanların karşılaştırılması.....	74
<b>Tablo 4.6:</b> Yaşa göre örgütsel değişmeye ilişkin tutum ölçeğinden elde edilen puanların karşılaştırılması.....	75
<b>Tablo 4.7:</b> Meslekteki çalışma süresine göre örgütsel değişmeye ilişkin tutum ölçeğinden elde edilen puanların karşılaştırılması.....	75



<b>Tablo 4.8:</b> Mezuniyet durumuna göre örgütsel değişmeye ilişkin tutum ölçeğinden elde edilen puanların karşılaştırılması.....	76
<b>Tablo 4.9:</b> Okuldaki çalışma süresine göre örgütsel değişmeye ilişkin tutum ölçeğinden elde edilen puanların karşılaştırılması.....	76
<b>Tablo 4.10:</b> Branşa göre örgütsel değişmeye ilişkin tutum ölçeğinden elde edilen puanların karşılaştırılması.....	77
<b>Tablo 4.11:</b> Cinsiyete örgütsel değişme ihtiyacının belirlenmesi, örgütsel değişmenin planlanması, örgütsel değişmenin uygulanması, örgütsel değişmenin değerlendirilmesi, örgütsel değişmenin felsefesi alt ölçeklerinden elde edilen puanların karşılaştırılması.....	78
<b>Tablo 4.12:</b> Medeni duruma göre, örgütsel değişme ihtiyacının belirlenmesi, örgütsel değişmenin planlanması, örgütsel değişmenin uygulanması, örgütsel değişmenin değerlendirilmesi, örgütsel değişmenin felsefesi alt ölçeklerinden elde edilen puanların karşılaştırılması.....	79
<b>Tablo 4.13:</b> Yaşa göre, örgütsel değişme ihtiyacının belirlenmesi, örgütsel değişmenin planlanması, örgütsel değişmenin uygulanması, örgütsel değişmenin değerlendirilmesi, örgütsel değişmenin felsefesi alt ölçeklerinden elde edilen puanların karşılaştırılması.....	80
<b>Tablo 4.14:</b> Çalışma süresine göre, örgütsel değişme ihtiyacının belirlenmesi, örgütsel değişmenin planlanması, örgütsel değişmenin uygulanması, örgütsel değişmenin değerlendirilmesi, örgütsel değişmenin felsefesi alt ölçeklerinden elde edilen puanların karşılaştırılması.....	81
<b>Tablo 4.15:</b> Tukey Testi Sonucu.....	82

<b>Tablo 4.16:</b> Mezuniyet durumuna göre, örgütsel değişme ihtiyacının belirlenmesi, örgütsel değişimin planlanması, örgütsel değişimin uygulanması, örgütsel değişimin değerlendirilmesi, örgütsel değişimin felsefesi alt ölçeklerinden elde edilen puanların karşılaştırılması.....	83
<b>Tablo 4.17:</b> Okuldaki çalışma süresine göre, örgütsel değişme ihtiyacının belirlenmesi, örgütsel değişimin planlanması, örgütsel değişimin uygulanması, örgütsel değişimin değerlendirilmesi, örgütsel değişimin felsefesi alt ölçeklerinden elde edilen puanların karşılaştırılması.....	84
<b>Tablo 4.18:</b> Branşa göre, örgütsel değişme ihtiyacının belirlenmesi, örgütsel değişimin planlanması, örgütsel değişimin uygulanması, örgütsel değişimin değerlendirilmesi, örgütsel değişimin felsefesi alt ölçeklerinden elde edilen puanların karşılaştırılması.....	85
<b>Tablo 4.19:</b> Örgütsel adanmışlık ölçeğinden elde edilen puanlara ilişkin ortalama ve standart sapma değerleri.....	86
<b>Tablo 4.20:</b> Cinsiyete göre örgütsel adanmışlık ölçeğinden elde edilen puanların karşılaştırılması.....	87
<b>Tablo 4.21:</b> Medeni duruma göre örgütsel adanmışlık ölçeğinden elde edilen puanların karşılaştırılması.....	87
<b>Tablo 4.22:</b> Yaşa göre örgütsel adanmışlık ölçeğinden elde edilen puanların karşılaştırılması.....	88
<b>Tablo 4.23:</b> Tukey testi sonuçları.....	88
<b>Tablo 4.24:</b> Meslekteki çalışma süresine göre, örgütsel adanmışlık ölçeğinden elde edilen puanların karşılaştırılması.....	89

<b>Tablo 4.25:</b> Tukey testi sonuçları.....	89
<b>Tablo 4.26:</b> Mezuniyet durumuna göre örgütsel adanmışlık ölçeğinden elde edilen puanların karşılaştırılması.....	90
<b>Tablo 4.27:</b> Okuldaki çalışma süresine göre örgütsel adanmışlık ölçeğinden elde edilen puanların karşılaştırılması.....	90
<b>Tablo 4.28:</b> Tukey testi sonuçları.....	90
<b>Tablo 4.29:</b> Branşa göre örgütsel adanmışlık ölçeğinden elde edilen puanların karşılaştırılması.....	91
<b>Tablo 4.30:</b> Cinsiyete göre, okula adanma, öğretmenlik mesleğine adanma, öğretim işlerine adanma, çalışma grubuna adanma alt ölçeklerinden elde edilen puanların karşılaştırılması.....	92
<b>Tablo 4.31:</b> Medeni duruma göre, okula adanma, öğretmenlik mesleğine adanma, öğretim işlerine adanma, çalışma grubuna adanma alt ölçeklerinden elde edilen puanların karşılaştırılması.....	93
<b>Tablo 4.32:</b> Yaşa göre, okula adanma, öğretmenlik mesleğine adanma, öğretim işlerine adanma, çalışma grubuna adanma alt ölçeklerinden elde edilen puanların karşılaştırılması.....	94
<b>Tablo 4.33:</b> Tukey testi sonuçları.....	94
<b>Tablo 4.34:</b> Çalışma süresine göre, okula adanma, öğretmenlik mesleğine adanma, öğretim işlerine adanma, çalışma grubuna adanma alt ölçeklerinden elde edilen puanların karşılaştırılması.....	96
<b>Tablo 4.35:</b> Tukey Testi Sonucu.....	96

<b>Tablo 4.36:</b> Mezuniyet durumuna göre, okula adanma, öğretmenlik mesleğine adanma, öğretim işlerine adanma, çalışma grubuna adanma alt ölçeklerinden elde edilen puanların karşılaştırılması.....	98
<b>Tablo 4.37:</b> Tukey Testi Sonucu.....	98
<b>Tablo 4.38:</b> Okuldaki çalışma süresine göre, okula adanma, öğretmenlik mesleğine adanma, öğretim işlerine adanma, çalışma grubuna adanma alt ölçeklerinden elde edilen puanların karşılaştırılması.....	99
<b>Tablo 4.39:</b> Tukey Testi Sonucu.....	100
<b>Tablo 4.40:</b> Branşa göre, okula adanma, öğretmenlik mesleğine adanma, öğretim işlerine adanma, çalışma grubuna adanma alt ölçeklerinden elde edilen puanların karşılaştırılması.....	101
<b>Tablo 4.41:</b> Örgütsel Adanmışlık Düzeyi Ölçeği ile Örgütsel Değişmeye İlişkin Tutum Ölçeği ve bu ölçeklerin alt ölçekleri arasındaki ilişki.....	102

## ŞEKİLLER LİSTESİ

Sayfa No.

Şekil 1: Değişim direnç ölçeği.....	49
-------------------------------------	----

# BÖLÜM I

## GİRİŞ

Araştırmanın bu bölümünde, araştırmada ele alınan konuya ilişkin temel bilgiler, problem durumu, problem cümlesi, alt problemler, araştırmanın amacı, araştırmanın önemi, sayıtlılar, sınırlılıklar ve araştırmada sıkça kullanılan tanımlar yer almaktadır.

### 1.1 PROBLEM DURUMU

Yaşam koşullarının ağırlaşmasıyla birlikte insanların her işi tek başlarına yapamaz duruma gelmeleri ve işbirliğine ihtiyaç duymaları örgütü oluşturmuştur (Binbaşıoğlu, 1978).

Örgüt, bireylerin tek başlarına gerçekleştiremeyecekleri amaçlarını, başka bireylerle bir araya gelerek grup halinde çaba, bilgi ve yeteneklerini birleştirmelerini mümkün kılan bir işbölümü ve koordinasyon sistemi, düzen veya yapı şeklinde ifade edilmektedir (Şimşek, 1999).

Örgüt üyeleri kendilerini, örgütün üyeliğine içten ve moral olarak bağlarsa, kendilerini örgütün bir parçası, örgütü de kendilerinden bir parça gibi görürlerse, üyeliği sürdürme ve örgütte kalmada daha istekli olurlar. Örgütten etkilenirken, kendileri de ortak çalışmayı etkilemek, ortak çalışmaya katkıda bulunmak için içten bir çaba gösterirler (Aydın, 1993).

Eğitim sistemi de kendine has özellikler taşıyan bir örgüttür. Bu sistemde “ürün, toplumca istenen olumlu davranışları kazanmış bireylerdir. Burada hem eğitilenler hem de eğitenler bireyler olduğu için, insan gücü girdisi öteki girdilerden daha önemlidir. Araç-gereç, teknoloji ve öteki girdileri kullanarak öğrencileri eğiten insan gücüdür. Eğitim örgütlerinde çalışan yönetici, öğretmen ve diğer personel eğitim işgörenleridir. Eğitim işgörenleri, eğitim örgütlerinde, bilgi, beceri ve tutumlarını kullanarak, eğitim örgütlerinin örgütsel, yönetsel ve eğitsel amaçlarının

gerçekleşmesini sağlarlar” (Başaran, 1993). Ancak eğitim örgütleri gibi, bireyleri değiştiren ve üretken hale getiren örgütler dikkate alındığında, burada görev yapan yönetici ve öğretmenlerin, asgari düzeydeki çabalarını sağlayan örgütsel denetime tek başına güvenilemez. Bunun için büyük ölçüde güdülenmiş, ayrıca okulları ve işleriyle üst düzeyde özdeşleşmiş işgörenlere gereksinim vardır (Katz ve Kahn 1977’den Akt. Balay, 2000).

Eğitim, yetişme ve gelişme sürecine giren insanlar zaman içinde değişmekte, düşünceleri, duyguları, algıları, tutumları, alışkanlıkları, deneyimleri, yetenekleri, bilgileri ve iş yapma biçimleri farklılaşmaktadır. Diğer faktörlerin dışında, yalnızca insanların değişmesi bile örgütleri değişime zorlayan önemli bir faktör olarak ortaya çıkmaktadır (Sucu, 2000).

Örgütler de sürekli değişim içindedirler. Mevlana “dün dünle geçti cancağızım, yeni şeyler söylemek lazım”, Ünlü filozof Herakleitos “her şey akar, aynı ırmağa iki kez giremezsin, çünkü her girişinde üzerinden başka sular geçer” ve “ Değişmeyen tek şey değişimdir” özdeyişleri değişimin önemini vurgulamaktadır. Dünün çözümlerinin bugünün problemleri haline geldiği bu zamanda değişim kaçınılmaz olup sürekli gündemde olması gereken bir kavramdır.

Sosyokültürel ve ekonomik değişimin ve gelişmenin önemli bir aracısı ve etkisi altında olan eğitim kurumlarının da amaçları ve yapısı değişmektedir. Okulun hedeflerini, yapısını kısaca günün koşullarına uyum sağlayabilmek için kendini değiştirmesi zorunluluk haline gelmiştir.

Okul organizasyonlarının değişim kaynağını iç ve dış çevreden gelen baskılar oluşturmaktadır. Bunlar; devletin eğitime müdahale gücü, toplum değerleri, teknoloji ve bilgi iletilerindeki değişiklikler, yönetsel süreçler ve çalışanların isteklerinin karşılanması şeklinde maddelenebilir (Çetin, 2004).

Eğitim kurumlarının temel fonksiyonu, toplumun devamlılığını sağlayacak kültür ve değerlerin aktarılması ve biçimlendirilmesidir. Eğitim kurumlarının tüm boyutlarında bu husus gözden uzak tutulmamalıdır. Örgütün yapısı tesis edilirken, ham maddenin insan olduğu, öğretmen ve yöneticilerin insan üzerinde çalışacakları, öğrenciyi

toplumun istediği yönde değiştirmeye ve geliştirmeye çalışacakları unutulmamalıdır (Özdemir, 2000).

Hedefi insan davranışlarını olumlu yönde değiştirmek olan eğitim örgütlerinin, değişim sürecinden etkilenmemesi düşünülememektedir. Aynı zamanda kültürü yayma görevini üstlenen eğitim kurumlarının, değişimin ve yenileşmenin hızına kendini uyduramaması, etkilediği toplumlarında yenileşmenin gerisinde kalmasına neden olacaktır (Can, 2002).

Toplumsal ve ekonomik değişme ile birlikte eğitimin ve eğitim kurumunun rolleri değişmektedir. Eğitim ve değişme arasında çift yönlü bir etkileşim söz konusudur. Birincisi, eğitim toplumdaki değişmelerden etkilenir ve bu değişmelere göre kendini yeniden düzenlemek zorundadır. İkinci olarak ise, eğitim toplumun yenileşmesine öncülük etme durumundadır. Zira eğitim örgütleri, çıktıları yoluyla diğer sistemleri etkileme şansına sahiptir (Özdemir, 2000).

Günümüzde gelişen örgüt ve yönetim yaklaşımları bir örgüt olan okulu da etkilemektedir. Okulun yapısı, fonksiyonları ve hedefleri de değişime uğramaktadır. Bu alanda meydana gelecek değişikliklerin matbaanın icadından bu yana görülmemiş bir hızda olacağı vurgulanmaktadır. Bu bağlamda nasıl bir okul; nasıl bir program; nasıl bir öğretmen; nasıl bir insan üçüncü bin yılda başarılı olacaktır? sorularına yanıt çok kritik bir önem taşımaktadır (Helvacı, 2005).

Öğretmen adanmışlığının öğrenci başarısı üzerine yapılan araştırmalarda; öğretmenler, öğrencilerin okula bağlılıklarını artıran etkili öğretimsel davranışları sınıfta kullanmakta, bu da öğrenci başarısının artmasına yol açmaktadır. Öğretmen adanmışlığının öğrenci bağlılığına katkı yaptığını, fakat aynı zamanda öğrenci başarısından etkilendiğini göstermiştir. Aktif öğrencilerle çalışan öğretmenlerin, genellikle diğerlerine göre daha üst düzeyde başarı gösterdikleri gözlenmiştir. Düşük öğretmen bağlılığı aynı zaman da öğrenci başarısını azaltmaktadır (Balay, 2000).

Bir örgütün amaçları doğrultusunda başarılı bir şekilde faaliyetlerinin devamlılığını sağlayabilmek için en önemli konulardan birisi, işgörenlerin işe devamlılıklarının



sağlanmasıdır. Örgütte yüksek bir işgören devir oranı, maddi kayıplara neden olmanın yanı sıra , mevcut işgörenle arasında motivasyon azalmasına ve bunun sonucunda yapılan işin kalitesinin düşmesine de neden olacaktır. Örgütlerde işgören devir oranının neden olduğu olumsuzlukların ortadan kaldırılmasında “örgütsel adanmışlık” konusu önemli bir faktör olarak görülmektedir (Güçlü, 2006).

## **1.2. PROBLEM CÜMLESİ**

Anadolu Lisesi öğretmenlerinin örgütsel adanmışlık düzeylerinin örgütsel değişmeye ilişkin tutumlarına etkisi nasıldır?

### **1.2.1. ALT PROBLEMLER**

- 1) Anadolu Lisesi öğretmenlerinin örgütsel değişmeye ilişkin tutumları hangi düzeydedir?
- 2) Anadolu Lisesi öğretmenlerinin örgütsel değişmeye ilişkin tutumları; cinsiyet, medeni durum, yaş, meslekteki çalışma süresi, mezuniyet durumu, okuldaki çalışma süresi ve branş değişkenlerine göre farklılık göstermekte midir?
- 3) Anadolu Lisesi öğretmenlerinin, örgütsel değişme ihtiyacının belirlenmesi, örgütsel değişimin planlanması, örgütsel değişimin uygulanması, örgütsel değişimin değerlendirilmesi, örgütsel değişimin felsefesine ilişkin tutumları; cinsiyete, medeni duruma, yaşa, meslekteki çalışma süresine, mezuniyet durumuna, okuldaki çalışma süresine, branşa göre farklılık göstermekte midir?
- 4) Anadolu Lisesi öğretmenlerinin örgütsel adanmışlıkları hangi düzeydedir?
- 5) Anadolu Lisesi öğretmenlerinin örgütsel adanmışlıkları; cinsiyet, medeni durum, yaş, meslekteki çalışma süresi, mezuniyet durumu, okuldaki çalışma süresi, branş gibi değişkenlere göre farklılık göstermekte midir?
- 6) Anadolu Lisesi öğretmenlerinin, okula adanma, öğretmenlik mesleğine adanma, öğretim işlerine adanma, çalışma grubuna adanma durumuna ilişkin görüşleri; cinsiyete, medeni duruma, yaşa, meslekteki çalışma süresine,

mezuniyet durumuna, okuldaki çalışma süresine, göre farklılık göstermekte midir?

- 7) Anadolu Lisesi öğretmenlerinin örgütsel adanmışlık düzeyleri ile örgütsel değişmeye ilişkin tutumları arasında ilişki var mıdır?

### **1.3. AMAÇ**

Araştırmanın amacı, Anadolu Lisesi öğretmenlerinin örgütsel adanmışlık düzeylerinin örgütsel değişmeye ilişkin tutumlarına etkisini ölçmek ve öneriler geliştirmektir.

### **1.4. ÖNEM**

Son yıllarda gelişmiş ve gelişmekte olan ülkelerin çoğu, eğitim sistemlerini geliştirmek amacı ile yenilikler yapmıştır. Bu yenilikler, sistem düzeyinde reformları, modern kurumlar oluşturma çabalarını, modern eğitim araç ve gereçlerinin sağlanmasını, öğretmenlerin mesleki bilgi ve beceri düzeylerinin yükseltilmesini ve okul yönetiminde yenilikler yoluyla öğretme-öğrenme sürecini geliştirmeye yönelik değişik politika ve uygulamaları kapsamıştır (Karip, 1996'den Akt. Balay, 2000).

Eğitim örgütleri gibi, çıktı olarak kişileri değiştiren ya da onlarla ilgilenen örgütler göz önünde bulundurulduğunda, büyük ölçüde güdülenmiş ve işleriyle özdeşleşmiş kişilere gereksinim vardır. Faaliyet alanı insanın yetiştirilmesi ve dönüştürülmesi olan okulların işleyişi için yönetici ve öğretmenlerin işinden psikolojik doyum elde edebileceği ve görevini zevkle yapabileceği bir ortamın oluşturulması gerekli görülmektedir. İşte bu aşamada örgütsel adanmışlık derecesi düzeyi konusu olmaktadır.

Bu araştırmanın sınırları içerisinde elde edilen bulgularla öğretmenlerin örgütsel adanmışlık düzeylerinin örgütsel değişmeye ilişkin tutumlarına etkisinin tartışılmasına ve çözümler üretilmesine katkı sağlayabileceği düşünülmektedir.

### 1.5. SAYILTILAR

- 1) Seçilen araştırma yöntemi, Anadolu Lisesi öğretmenlerinin örgütsel adanmışlık düzeylerinin örgütsel değişmeye ilişkin tutumlarına etkisini ölçebilecek niteliktedir.
- 2) Anadolu Lisesi öğretmenleri örgütsel adanmışlık ve örgütsel değişme hakkında yeterli bilgiye sahiptir.
- 3) Katılımcıların ölçeklere verdikleri cevaplar onların gerçek görüş ve düşüncelerini yansıtmaktadır.
- 4) Kullanılan ölçekler istatistiksel açıdan güvenilirlerdir.

### 1.6. SINIRLILIKLAR

- 1) Araştırma 2007–2008 eğitim-öğretim yılı bahar döneminde Sakarya İli'nde bulunan Anadolu liselerinde görev yapan öğretmenler ile sınırlıdır.
- 2) Anadolu liselerindeki öğretmenlerinin örgütsel adanmışlık ve örgütsel değişmeye ilişkin tutum ölçeklerine verdikleri yanıtlarla sınırlıdır.
- 3) Genellemeler araştırma grubu ile sınırlıdır.

### 1.7. TANIMLAR

**Adanmışlık:** Bir örgütün bireyden beklediği formal ve normatif beklentilerinin de ötesinde, bireyin bu amaç ve değerlere yönelik davranışlarıdır (Celep, 2000).

**Değerler:** Bir organizasyonda çalışanların bireysel ve kolektif olarak üstün gördükleri, yücelttikleri, önemli ve değerli bulduklarının tümüdür.

**Kurum Kültürü:** Bir vizyon ve misyon etrafında toplanan insanların sahiplendikleri belirli bir inanç ve değerler sistemidir.

**Örgüt:** Belli amaçlara ulaşmak için bir insan grubunun çabalarını düzenleştirmeye yarayan belirli yapı, kural ve süreçlerin bütünüdür (Önal, 2000).

**Değişme:** Bir bütünün öğelerinde, öğelerin birbirleriyle ilişkilerinde, öncekine göre nicelik ve nitelikçe gözlenebilir bir ayrılığın oluşmasıdır (Başaran, 1998). Değişme, belli bir sürede herhangi bir şeyde meydana gelen farklılaşmadır (Erdoğan, 2002).

**Örgütsel Değişme:** Örgütün alt sistemlerinde; alt sistemlerin birbiriyle, örgütle ve çevresiyle geliştirdiği ilişki ve etkileşim kalıplarında; örgütün çevresiyle olan ilişki ve etkileşim biçimlerinde gözlenen her türlü değişme olarak tanımlanır (Alıç, 1990).

**Tutum:** Bireyi belli insanlar, durumlar ve nesneler karşısında belli davranışlar göstermeye iten öğrenilmiş eğilimler (Demirtaş ve Güneş, 2002).

## BÖLÜM II

### İLGİLİ LİTERATÜR

Bu bölümde örgütsel adanmışlık ve örgütsel değişimle ilgili literatür bilgilerine yer verilmiştir.

#### 2.1 ÖRGÜTSEL ADANMIŞLIK KAVRAMI

Bir kavram ve anlayış biçimi olarak örgütsel adanmışlık, toplum duygusunun olduğu her yerde var olup, toplumsal içgüdünün duygusal bir anlatım biçimidir. Kölenin efendisine, memurun görevine, askerin yurduna sadakati anlamındaki adanmışlık, eski söyleyiş biçimiyle sadakat, sadık olma durumunu anlatmaktadır. Genel olarak söylenirse adanmışlık, en yüksek derece bir duygudur. Bir kişiye, bir düşünceye, bir kuruma, kendimizden daha büyük gördüğümüz bir şeye karşılık bağlılık gösterme, yerine getirmek zorunda olduğumuz bir yükümlülüğü anlatır (Ergun, 1975).

Türkiye'de yapılan çalışmalarda örgütsel adanmışlığın başlıca iki anlamda kullanıldığı görülmektedir. Buna göre, Varoğlu (1993), Tuncer (1995) ve Balay (2000) bu kavramı örgütsel bağlılık, Balcı (2000) ve Celep (2000) ise örgütsel adanmışlık şeklinde adlandırmışlardır. Bu araştırmada, bu kavramın karşılığı olarak "örgütsel adanmışlık" kullanılmıştır. Bağlılık ve adanmışlık kavramları birbirini tamamlayan kavramlar olarak kabul edilmiştir.

##### 2.1.1 Örgütsel Adanmışlık Tanımları

Adanmışlık kavramı ile ilgili olarak çeşitli tanımlar yapılmıştır. Bu tanımların çoğu, araçsal adanmışlık türü üzerinde odaklanmaktadır. Örneğin örgütsel adanmışlık bir kimsenin, örgütünün amaç ve değerlerine taraflı ve etkili bağlılığı olarak tanımlanmaktadır. Bu bağlılık, araçsal bir değerden öte, kişinin, rolünü salt örgütün iyiliği için, örgütün amaç ve değerleriyle ilişkili olarak yapmasıdır. Bağlılık duyan

işgörenler, örgütün amaç ve değerlerine güçlü bir biçimde inanır, emir ve beklentilere gönüllüce uyar (Firestone ve Pennell, 1943'den Akt.Balay, 2000).

Güçlü (2006), örgütsel adanmışlığın tanımlarını aşağıdaki gibi aktarmaktadır;

- Örgüt amaçları ile bireyin amaçlarının gittikçe daha çok bütünleşmesi ve uygun duruma gelme sürecidir (Hall, Schneider ve Nygren, 1970).
- Bireyin alıştığı örgütüne bağlanması ve örgütüne önem vermesi yönündeki tutumu veya yönelimidir (Sheldon, 1971).
- Örgütün yararı ile ilgili olan amaç ve değerlere bireyin duygusal olarak bağlanmasıdır (Buchanan, 1974).
- Örgütsel adanmışlığı; bireyin belli bir örgütle özdeşleşmesi ve örgütle olan bağına ilişkin kuvveti (Mowday, Steers ve Porter, 1979), biçiminde ifade eden araştırmacılar, örgütsel adanmışlığı belirleyen üç unsur bulunduğunu belirtmişlerdir: 1) örgütün amaçlarına ve değerlerine güçlü bir güven duyarak örgüt amaçlarının ve değerlerinin kabul edilmesi, 2) örgüt yararına en yüksek düzeyde çaba harcama istekliliği, 3) örgüt üyesi olarak kalmak için güçlü bir istekliliktir.
- Örgütün özelliklerinin veya bakış açısının birey tarafından içselleştirilmesi ve kabul edilme derecesidir (O'Reilly ve Chatman, 1986).
- İşgörenlerin örgütsel amaç ve hedefleri gönülden kabul etmelerini, bu amaç ve hedeflere ulaşabilmek için çok çalışmaları ve örgütün sürekli bir üyesi olarak kalmak istemeleridir (Hunt ve Morgan, 1994).
- İşgörenin çalıştığı örgütü ile uyum içinde çalışması, örgüt amaçları yönünde çaba harcaması, örgütten de emeğinin karşılığını aldığına inanması ve örgütün bir üyesi olarak kalma sorumluluğunu hissetmesidir.

İşgörenlerin işle ilgili tutumlarından biri olan örgütsel adanmışlık, Mowday ve arkadaşları tarafından; “çalışanların örgüt amaç ve değerlerine yüksek düzeyde inanması ve kabul etmesi, örgüt amaçları için yoğun gayret sarf etme isteği; ve örgütte kalmak ve örgüt üyeliğini sürdürmek için duydukları güçlü bir arzu” şeklinde tanımlanmaktadır (Mowday vd., 1979'dan Akt. Boylu, Pelit ve Güçer, 2007).

İlk çalışmalarda örgütsel adanmışlık organizasyonun hedef ve değerlerini benimsemek, organizasyonun bir parçası olmak için çaba sarf etmek ve örgüte inanmak boyutlarıyla ele alınırken daha sonraki çalışmalarda Allen ve Mayer (1991) örgütsel adanmışlığın psikolojik yönüne dikkat çekerek üç boyutlu bir model geliştirmişlerdir. Söz konusu araştırmacılar örgütsel bağlılığı; duygusal, devamlılık ve normatif adanmışlık olmak üzere incelemişlerdir. Duygusal adanmışlık, çalışanların duygusal olarak organizasyona bağlanma arzusu olarak tanımlanmakta, çalışanlar kendi istek ve arzuları ile örgütte kalmaktadırlar. Devamlılık adanmışlığı, çalışanların örgütten ayrılmaları durumunda katlanacakları maliyetleri, olumsuzlukları ya da örgütte kalmanın getirilerini dikkate alarak kalma kararını vermesidir. Normatif adanmışlık olarak tanımlanan son boyut ise, çalışanların hissettikleri güven duygusu ve yükümlülük ile organizasyonda kalmaları ve zorunlu bir adanmışlık geliştirmeleridir (Erdil ve Keskin, 2003).

### **2.1.2 Örgütsel Adanmışlık Düzeyleri**

İşgörenin örgüte adanması derecesi; düşük, ılımlı ve yüksek düzeyde olup işgören ve örgüt için olumlu ve olumsuz sonuçları vardır.

#### **2.1.2.1. Düşük Adanmışlık Düzeyi**

##### **a) İşgören İçin Olumlu Sonuçları:**

İşgörenin adanmışlığının düşük olduğu durumda, belirsiz ve çatışmaya olanak veren bir ortamın çıkması, yenileşmenin gerekliliğini önemli ölçüde artırabilir. Bu gerekliliğe karşın, bunu hissetmeyen, durumu koruyucu yöneticiler, özellikler kamu örgütlerinde yenileşmeye gitmede kendilerini sorumlu hissetmezler. Bu durum aynı zamanda işgörenin başka bir iş aramasına neden olabilir. Düşük adanmışlık düzeyine sahip işgörenin örgütten ayrılması onun psikolojik durumunu olumlu yönde etkileyebilir. Bu işgören, yeni bir örgüte girdiğinde en azından kendisi için yeni bir adanma ortamı yaratma olanağına sahip olabilir. Düşük adanmışlık gösteren bir

öğretmenin başka bir okulda göreve başlamasıyla bu okulda adanma düzeyini arttırabilir (Celep, 2000).

#### **b) İşgören için olumsuz sonuçları:**

Örgüte düşük düzeyde bağlılık gösteren iş görenler, örgüt içinde en az değerli ve duygusuz iş görenler olarak tanımlanırlar (Blau ve Boal, 1987). Bu tür bireyler düşük bağlılık nedeniyle gelir kaybı, soyutlanma, karakter aşınması, işgören toplantılarına katılmama, kendisinden beklenmeyen ve fazla kabul görmeyen işleri ve görevleri yapma ve rahatsız edilme gibi ağır kişisel bedeller ödemek zorunda kalırlar (Randal, 1987'den Akt. Balay, 2000).

Yöneticilerin, güven duyduğu işgörenleri yeğlemesiyle, örgüte bağlanmada yetersiz kalan işgörenlerin devre dışı bırakılmasına neden olduğunu belirtmektedir. Düşük adanmışlık düzeyine sahip öğretmenler, yetkilerini rahatlıkla okulun amacı dışında kullanarak, hem eğitimin ulusal amacından sapmasına, hem de toplumun geleceğinin tehlikeye girmesine neden olabilirler. Diğer taraftan, bu öğretmenler, meslek ahlakını ve öğretmenliğin toplumsal statüsünü olumsuz biçimde etkileyebilirler (Celep, 2000).

#### **c) Örgüt İçin Olumlu Sonuçları**

Örgütsel düzeydeki düşük adanmışlık ile işgören devri ve işgören devamsızlığının yüksek olması, hem örgütsel amacın gerçekleşmesine yönelik engellemeleri, hem de düşük iş başarımını doğurabilir. Düşük iş başarımına sahip işgörenin örgütte kalması, örgüt için gizli tehlike oluşturabilir. Bu işgören örgütten ayrıldığında, örgütteki diğer işgörenlerin tutumları iyileşebilir ve düşük adanmışlık düzeyine sahip işgörenin yerine, yeni alınan işgörenler örgüte yeni beceriler getirebilir (Mowday, 1982'den Akt. Celep, 2000).

#### **d) Örgüt İçin Olumsuz Sonuçları**



Düşük örgütsel adanmışlık söylenti, itiraz ve şikayetlerle sonuçlandığından örgütün adına zararlar gelmekte, müşterilerin güveni kaybolmakta, yeni durumlara uyum sağlanamamakta ve gelir kayıpları meydana gelmektedir. Örgütte yayılan informal zararlı iletişim, örgütün otorite yapısını tehdit etmekte ve üst yönetimin meşruluğunu sorgular hale getirmektedir. Örgüte düşük düzeyde adanmışlık gösterenler, örgüt dışı ilgi gruplarına daha fazla yönelimli olurlar. Bunların örgüt içindeki ilgi gruplarından daha zor kontrol edilebilmesi örgütte sorunlar yaratabilir (Randall, 1987'den Akt. Balay, 2000).

#### **2.1.2.2. İlimli Adanmışlık Düzeyi**

##### **a) İşgören İçin Olumlu Sonuçları**

İşgörenler örgütün bazı değerlerini kabul etme yeterliğine sahip olmakta, örgütün beklentilerini karşılarken, bir yanda örgütle bütünleşmeyi, bir yandan da kişisel değerlerini korumayı sürdürmektedirler. Bu adanmışlık profilinde işgörenlere ve dolayısıyla örgüte hizmet süresi artabilmekte, örgütten ayrılma isteği az olabilmekte ve daha büyük iş doyumuna ulaşılabilir (Randall, 1987'den Akt. Balay, 2000).

##### **b) İşgören İçin Olumsuz Sonuçları**

Üstlerine veya yöneticilerine öncelik vermeyen işgörenler, örgütün üst noktalarına belirsiz veya yanlış bir biçimde yükselebilir (Mowday vd., 1982). Örgütte üst kademelere yükselmenin öğretmenler için pek geçerli olmadığı söylenebilir. Ancak, yöneticilerine veya etkinliklerinde yönetici görüşlerine önem vermeyen öğretmenlerin bu davranışları, onların iş başarılarının değerlendirilmesini olumsuz yönde etkileyebilmektedir; çünkü öğretmenlerin başarılarını değerlendirmek güç olduğundan, uygulanan öğretmen başarısını değerlendirme sistemi, genelde yöneticinin öznel değerlendirilmesine dayalıdır (Celep, 2000).

##### **c) Örgüt İçin Olumlu Sonuçları**

Örgüt, işgörenin sadakat ve görev sorumluluğu duygularından doğrudan yararlanabilmektedir. İşgörenlere, dolayısıyla örgüte yönelik olumlu sonuçlar, geniş olarak işgörenin örgütte kalma sürecini arttırabilir örgütten ayrılma eğilimini azaltabilir ve iş doyumunu arttırabilir. Böyle bir durum, okulun verimliliğini ve etkililiğini olumlu yönde etkiler ve öğrenci başarısındaki nicelik ve niteliği arttırabilir (Celep, 2000).

#### **d) Örgüt İçin Olumsuz Sonuçları**

İlmlı adanma düzeyi, işgörenin örgütte kalma süresini arttırdığından yeni işgörenlerin örgüte gelmesi engellenmiş olur. Bu durum örgütteki yenileşme ve değişmeyi olumsuz yönde etkiler. Uzun vadede örgütsel amaçlarda eskimeye neden olur (Celep, 2000).

#### **2.1.2.3. Yüksek Adanmışlık Düzeyi**

##### **a) İşgören İçin Olumlu Sonuçları**

İşgörenlerin güçlü örgütsel adanmışlığı; bireyde örgüte aitlik duygusunu arttırmakta, güvenlik duygusunu geliştirmekte, örgüte yararlı olabileceğini hissederek örgüt içinde ve dışında amaç oluşturmalarını sağlamaktadır (Mowday, Porter ve Steers, 1982'den Akt. Güçlü, 2006).

Belli durumlarda yüksek adanmışlık düzeyi işgörenin konumunu ve tanınmasını arttırabilir. Örgüt işgörenin örgüte itaat etmesine karşılık yetki güçlerini işgörene devretmek suretiyle onu ödüllendirmektedir (Biggart, Hamilton, 1984). Yüksek adanmışlık düzeyi, aynı zamanda örgüt üyelerine “zihinlerinde yer eden bazı tutkuların peşinden koşma”larına yönelik beklentilerini karşılamalarına olanak sağlamaktadır (Hoffer, 1963). Bunlar, özellikle Maslow'un gereksinim kuramındaki tanınma, kabul görme gibi toplumsal gereksinimlerin karşılanmasına yöneliktir (Celep, 2000).

### **b) İşgören İçin Olumsuz Sonuçları**

Yüksek adanmışlık bazen işgörenin gelişmesini ve hareketlilik fırsatlarının sınırlamaktadır. Bu durum aynı zamanda yaratıcılığı ve yenileşmeyi bastırmakta, gelişmeye karşı direnç oluşturmaktadır. Yüksek derecede adanmışlık bireyin aşırı derecede grupla bütünleşmesine ve kimliğinin grup içinde erimesine yol açmaktadır. Yüksek örgütsel adanmışlıkla birlikte yüksek iş adanmışlığı olan bireyler, zamanlarının büyük bir bölümünü işlerine ve örgütlerine ayırdıklarından aile sorumluluklarını göz ardı etmekte, ev ve iş yaşantısında denge kuramamaktadır (Randal, 1987'de Akt. Balay, 2000). Ayrıca yüksek derecede adanmışlık duyan bireyler, kariyer ilerlemesi ve iş değiştirme fırsatlarını örgüte adanmışlıkları yüzünden geri çevirebilirler. İşgörenlerin örgüt içindeki ilerlemeleri örgütün terfi politikalarına ve fırsatlarına bağlıdır. Örgüte adanmış işgörenler ise bu fırsatlarını azaltırlar (Mowday, Porter ve Steers, 1987'dan Akt. Güçlü, 2006).

### **c) Örgüt İçin Olumlu Sonuçları**

Yüksek derecede adanmışlık örgüt için de olumlu sonuçlar doğurmaktadır. İşgörenin yüksek düzeyde adanmışlığı, örgüte yüksek derecede sadakatini devam ettirmesinin yanında, örgüte güven veren kararlı işgücünün oluşmasını sağlar. Bu kararlı ve güven verici işgücü, örgüt amaçlarının isteyerek kabul eder ve en verimli ürünü ortaya koymaya çalışır (Randal, 1987'den Akt. Balay, 2000). Diğer yandan örgüte yüksek derecede adanmış işgörenlerin, devamsızlık yapma ve örgütten ayrılmaları daha az olasıdır (Mowday, Porter ve Steers, 1982'den Akt. Güçlü, 2006).

### **d) Örgüt İçin Olumsuz Adanmışlık Sonuçları**

Yüksek düzeyde adanmış işgörenler, örgütteki politikaların değişen şartlara göre yeniden gözden geçirilmesini sağlamak ve geçmiş uygulamalara göre değişiklikleri gerektiren stratejik fırsatların farkına varmada çok başarılı olamayabilirler (Mowday, Porter ve Steers, 1982). Örgüte körü körüne adanmışlığın işgörenleri statükoyu kabul etmeye götüreceği ve bu nedenle örgütünde değişime uyum sağlama ve yenilik

yapma yeteneğini kaybetmesine yol açabileceği belirtilmiştir (Meyer ve Allen, 1997'den Akt. Güçlü, 2006).

### **2.1.3. Örgütsel Adanmışlık Etmenleri**

Örgütsel adanmışlık konusunda yapılan araştırmaların bulgularına dayalı olarak adanmışlık öncelleri; kişisel özellikler, örgütsel yapı, işin özellikleri, örgütsel iklim, örgütsel süreçler olarak beş grupta incelenebilir (Balay, 2000).

1. Kişisel Özellikler: Yaş, kıdem, hırs, unvan yükselmesi, açık ve güvenilir olma ve yüksek başarı gereksinimine sahip olmanın adanmışlıkla olumlu ilişkisi belirlenmiştir. Kişinin evlilik konumu, içsel kontrolü, gelişme arzusu, eğitim düzeyi adanmışlığını etkileyen kişisel özelliklerdendir.

2. Örgütsel Yapı: Örgütün büyüklüğü, çalışma koşulları, örgütün biçimsel oluşumu, rol, örgütteki basamak sayısı ve örgütün merkezîyetçilik derecesi adanmışlık düzeyini etkilemektedir.

3. İşin Özellikleri: İşin özelliklerine ilişkin olarak başarı fırsatları oluşturma, rol genişliği, işin niteliğini oluşturan güçlük derecesi, toplumsal etkileşim fırsatları adanmışlığa etki eden etmenler arasında yer almaktadır.

4. Örgütsel iklim: Müdürün yapıcı eleştiride bulunması, örnek çalışma göstermesi gibi destekleyici davranışın, öğretmen adanmışlığına emredici, otoriter müdür davranışından daha çok etki ettiği ileri sürülmektedir. Diğer taraftan kırtasiyeciliğin yüksek olduğu, işbirliğinin olmadığı bir ortamdan çok, işbirliğinin bulunduğu, öğretmenler arasında hoşnutluk verici ilişkilerin olduğu ve okul ile gurur duyulan bir ortam, öğretmen adanmışlığını artırabilmektedir (Hoy, Tarter, Kottkamp, 1991'den Akt. Celep, 2000).

5. Örgütsel Süreçler: Örgütsel süreçler; önderlik, iletişim, karar verme, işe alma yöntemleri ve ücreti içermektedir.

İşgörenin çok yakından denetlenmenin, örgütsel adanmışlığı azalttığı saptanmıştır. Olumlu denetim- ast etkileşmenin ast açısından adanmışlığı artıran etmen olduğu bulgusu bu görüşü desteklemektedir. İşgörenin örgütün diğer üyeleri ile kurduğu ilişkinin yoğunluğu, örgütte en yüksek düzeyde bireysel adanmışlığı doğurmaktadır.

Yöneticinin, öğretmen üzerindeki katı ve yakın denetimi öğretmenin örgütsel adanmışlığında azaltıcı; olumlu ve yapıcı denetim veya iletişim biçimi, artırıcı yönde rol oynayabilmektedir. Öğretmenler arasındaki ilişkilerin yalnızca okul ortamında ve biçimsel yetkilerle sınırlı olmayarak bu ilişkinin okul dışında da sürmesi, adanmışlığı olumlu yönde etkileyebilir (Celep, 2000).

Öğretmen bağlılığının öğrenci başarısı ile ilişkisini bulgulamaya yönelik olarak yapılan bir araştırmada böyle bir ilişkinin varlığı tespit edilmiştir. Öğretmenin öğretime bağlılığı ile öğrenci başarısı arasındaki ilişkiyi gözlemiştir. Bu ilişki şu biçimde gerçekleşmektedir: öğretmenler, öğrencilerin okula bağlılıklarını artıran etkili öğretimsel davranışları sınıfta kullanmakta, bu da öğrenci başarısının artmasına yol açmaktadır. Kushman (1992) ve Rosenholtz (1989), sosyo-ekonomik durumları sabit tutarak ayrı ayrı yaptıkları araştırmalarda da öğretmen bağlılığı ile öğrenci başarısı arasındaki ilişkinin varlığını ortaya koymuşlardır. Bulgular, bu ilişkinin karşılıklı olduğunu, öğretmen bağlılığının öğrenci başarısına katkı yaptığını, fakat aynı zamanda öğrenci başarısından etkilendiğini göstermiştir. Bu konuda yapılan araştırmalarda, daha aktif öğrencilerle çalışan öğretmenlerin genellikle diğerlerine göre daha üst düzeyde bağlılık gösterdiklerini gözlemişlerdir (Balay, 2000).

Düşük öğretmen adanmışlığı aynı zamanda öğrenci başarısını azaltmaktadır. Tükenmiş öğretmenler öğrencilere karşı daha az sevecen, sınıftaki karışıklığa karşı daha az hoşgörü, daha fazla endişe ve bitkinlik göstermektedirler. Bu tür öğretmenler, öğretimlerinde akademik kaliteyi geliştirme konusunda daha az plan yapmakta ve kendilerini etkili öğretim sunmadan alıkoyan otoritenin kurallarına karşı çıkmada daha çekingen davranmaktadırlar. Sonucun, öğretmenlerle öğrenciler arasındaki bir anlaşma biçimini aldığı söylenebilir. Buna göre öğretmenler, daha

fazla sosyal ilişkilerin olduğu daha düzenli bir sınıfa karşılık olarak öğrencilerine yönelik entelektüel beklentilerinde azalmaya gitmektedirler (Balay, 2000).

#### **2.1.4. Öğretmenlerin Örgütsel Adanmışlığı ve Geliştirme Araçları**

Buchanan (1974), örgütsel adanmışlığı, "işgörenlerin örgütte araçsal bir değer taşımasının ötesinde, örgütün amaç ve değerleri ile, bu amaç ve değerlere ilişkin rolüne duyuşsal bağlanma eğilimi" olarak belirtmektedir. Bu tanımlamada ortak nokta, özel amaç ve öneme sahip bir nesne ile (okul, iş, meslek, öğretmen) özdeşleşme veya bağlılıktır (Celep, 2000).

Öğretmenlerin öğretime, okullarına, öğrencilerine adanabilmekte ve davranış örüntüleri önem verilen adanmışlık nesnesine bağlı olarak değişmektedir (Firestone ve Rosenblum, 1988). Öğretmenlerin, kendi çabaları sonucunda doğrudan bir başarı elde ettiklerinde, işlerine, okula ve öğrencilerine adanmaları artmaktadır (Celep, 2000). Bir okulda öğretmen adanmışlığına etki eden iş yaşantısı özelliklerinin bazıları; iş tasarımı, özerklik, karara katılma, dönüt, işbirliği, öğrenme fırsatları ve kaynaklardır (Firestone, Pennel, 1993'den Akt. Celep, 2000).

Öğretmenlerin performansını araştırmak ve değerlendirmek genellikle zor olduğundan (dıştan bir araştırmacının değerlendirmesini güçleştirecek düzeyde çeşitli faktörlerden etkilenmesi ve durumsal nitelikte olması nedeniyle) iyi bir öğretim, temelde öğretmenin adanmışlığı ve bilgisine dayanmaktadır. Öğretmenler, doğrudan çabaları ile elde ettikleri başarı sonrasında işlerine, işyerlerine ve öğrencilerine daha çok adanmışlık göstermektedirler (Firestone ve Pennell, 1993). İşe ilişkin koşullar, öğrencilere aktarılması istenen değerleri etkin şekilde tasdik etme konusunda öğretmenleri daha özendirici nitelikte olmalıdır (Weber 1997'den Akt. Balay, 2000).

##### **2.1.4.1. İş Tasarımının Özellikleri**

**İş Tasarımı:** Öğretmen için anlam taşıyan bir çalışma, içsel olarak güdüleyici bir işleve sahip olup, anlamsız ve tekdüze bir çalışmadan daha fazla adanmışlığa yol açmaktadır.

**Beceri Çeşitliliği:** İşgörenin beceri genişliğini ve farklı yeteneklerini ortaya çıkarmak için çalışmada gerekli olan etkinliklerin genişliği olarak tanımlanmaktadır. Hackman ve Oldham (1980) bir işin tamamını yapan işgören, işi ile özdeşleştiğinde ve işin yalnızca bir boyutunu yapma veya bir boyuttan sorumlu olmayla sınırlandırılmadığında, o işin işgören için daha da anlamlı olacağını vurgulamaktadırlar. İşgören, işin tamamından sorumlu olduğunda ve bu işin tamamını kendisi yaptığında, kendisi açısından işin anlamlılığı artmaktadır (Celep, 2000).

**İşin Kimliği:** İş görenin en üst düzeyde, baştan sona kadar işin tamamını yapması olarak tanımlanmaktadır. Öğretimin yüksek düzeyde görev kimliği ürettiğini ve öğretmenlerin örgütsel adanmışlığına önemli ölçüde katkı sağladığı görülmüştür.

**İşin Önemi:** Öğretim ister örgüt içinde isterse dışarıda olsun, diğer insanların yaşamını etkileyen bir iş olarak yüksek derecede öneme sahiptir. Diğer mesleki ve teknik iş görenlerin eğitim düzeyi ile karşılaştırıldığında öğretmenler, işlerin büyük önem taşıdığını söylemişlerdir (Hackman ve Oldham, 1980'den Akt. Balay, 2000).

#### **2.1.4.2. İş Stresi**

İş stresi, öğretmen adanmışlığının güçlü bir caydırıcısıdır. Kushman (1992), öğretmenin stresini azaltan ve coşkusunu arttıran özellikle iki faktör saptamıştır. Bunlardan birisi düzen hissi ve okula odaklanma, diğeri ise işi yenileştirme konusunda fırsatların olmasıdır. Yani arkadaş desteği, paylaşılmış sosyal etkinlikler ve personel gelişimi okul ölçeğindeki bağlılıkta özellikle programların devamı ve eğitimin gelişmesi için büyük önem taşımaktadır (Balay, 2000).

#### **2.1.4.3. Özerklik**

Özerklik; işgörenin, işini planlama ve uygulama süreçlerini belirleme özgürlüğü olarak tanımlanmaktadır (Hackman, Oldham, 1980). Özerklik, öğretmenlerin işini planlama ve uygulama süreçlerini belirlemesine yönelik kararlardaki etkilerini yansıtan katılımla ilintilidir. Başarılı öğretimsel uygulamayı ve aynı zamanda örgüte ve değerlerine adanmayı doğurmaktadır. Çünkü öğretmenler kendi işlerine, öğrenci öğrenmesine ve okuldaki görevlerine katkı sağlayacak yöntemleri saptama olanağına sahiptirler. En azından, dersin işlenmesine ve sınıf kontrolüne yönelik kararları alma özerkliğine sahip olabilmektedirler. Her ne kadar ülkemizde olduğu gibi, öğretim etkinlikleri kesin kurallarla belirlenmiş olmasına karşın, yine de öğretmenler, sınıf etkinliklerindeki davranışlarında özerktirler. Bu bağlamda, özerklik, öğretmenlerin başarılarına katkıda önemli bir etmendir (Celep, 2000).

Araştırma sonuçları, başarıya giden yolda daha fazla inisiyatif almaları halinde özerkliğin öğretmenlerin bağlılığını arttırdığını göstermiştir. Bununla birlikte, özellikle diğer çalışanların yöntem ve standartlarından soyutlanma ile sonuçlanan özerklik, kişinin örgüte dönük yükümlülüğünü azaltır. İşbirliği ve kararlara katılım olmadığında öğretmenler, yönetsel ve arkadaşlık beklentilerine ulaşamazlar. Böylece öğretmenler, iyi bir öğretimin neyden oluştuğu konusunda farklı görüşlere sahiptirler, ya işin azını yapacaklar ya da okulun öngördüğü amaçların tersi istikametinde çalışacaklardır. Ayrıca, özerkliğin, bağlılığa yöneltici başka koşullar hazır iken daha az etkili olduğu ileri sürülmektedir (Balay, 2000).

#### **2.1.4.4. Dönüt**

Kurumsal olarak dönüt, yüksek içsel güdülenmeyi sürdürme, hem örgüte hem de işe adanmanın merkezidir. Dönüt, birisinin başarısı ve etkililiği hakkında çalışmasından doğrudan elde edilen açık ve doğru bilginin miktarıdır (Hackman ve Oldham, 1980'den Akt. Celep, 2000). Dönütün etkililiği, onun özerklikle ilişkisine de bağlıdır. Özerklik ve dönüt birlikte yürür. Kısaca dönüt, otonomi olmaksızın genellikle bağlılığı etkilemez (Firestone ve Pennell, 1993'den Akt. Balay, 2000).



İşgörenin işinin çıktısına ilişkin yönetici ve iş takımından gelen dönüt, işgören için önem taşımaktadır. İşgörenin iş çıktıları konusundaki kendi değerlendirmesi sonucu elde ettiği dönüt, yönetici ve iş takımından gelen dönütten daha etkili olmakta ve bu dönüt olumlu olduğunda, yeterlik ve yararlılık duygularını geliştirmektedir. Bunun karşısı durumda, işgörenin kendi değerlendirmesi sonucu yetersizliği ifade eden olumsuz dönüt, içsel güdülenmeyi azaltmaktadır. Başarısızlığı belirten dönüt, alternatif davranışı değiştirmeye elverişli olduğunda, içsel güdülenmeyi azaltmamaktadır. Açıkçası, başarısızlığa ilişkin dönüt, yeni davranışların geliştirilmesine olanak sağladığında ve bunlar başarılı sonuçları doğurduğunda etkili olabilmektedir (Celep, 2000).

Dönüt, öğretimsel çabaları kuvvetlendiren ve değişimi gerektiren sorun alanlarını işaret eden bilgiyi sağlayarak öğretime ve örgüte adanmayı artırabilmektedir. Öğretmenler asıl olarak dönütün yedi kaynağına sahiptir:

- Öğrenciler ve işleri,
- Biçimsel olmayan yönetici değerlendirmesi,
- Akran değerlendirmesi,
- Yöneticilerin, akranlarla biçimsel olmayan etkileşimleri,
- Ailelerle biçimsel olmayan etkileşimleri,
- Standart testler,
- Öğretmenlerin öğretim etkinliklerine ilişkin asıl bilgi kaynakları,

doğrudan öğrencilerle etkileşimlerinden kaynaklanmaktadır. Öğrencilerden çabaları konusunda olumlu dönüt almayan öğretmenler, yüksek düzeyde doyumsuz olmakta ve hayal kırıklığına uğramaktadırlar. Öğretmenleri olumsuz yönde etkileyen dönütün diğer kaynakları ise öğretmenlerin, işlerini etkileyen kararlarda hiç ya da çok az söz sahibi olmalarıdır. Yöneticiden ve akranlarından iş başarısı konusunda yüksek miktarda anlamlı dönüt alan öğretmenlerin işlerine ve okullarına daha fazla adandıkları belirlenmiştir (Celep, 2000).

#### **2.1.4.5. İşbirliği**

İşbirliği, ortak bir görev üzerinde iki veya daha çok kişinin birlikte çalışmasıdır. Okul ortamında işbirliği genellikle, öğretmenlerin program geliştirmek, plan yapmak, programları uygulamak, özel dersler veya öğretim grubu oluşturmak üzere öğretmenlerin bir arada çalışması olarak düşünülür. İşbirliği, a) davranışları düzenlemek için dönüt alınmasına, içerik ve yöntemlerin öğrenilmesine, b) meslektaşlık duygusu ve paylaşma çabasına olanak sağlar. Böylece işbirliği, öğretmenlerin, öğretmeye ilişkin ödülleri daha sık yaşamalarına yardım eder. Bunun yanında meslektaşlarla etkileşim, öğretmenlerin birlikte oldukları duygusunun güçlenmesi ile soyutlanma üstesinden gelmede etkili olan bir topluluğa ait olma duygusunun canlı tutulmasını sağlar (Balay, 2000).

İşbirliği, en uygun öğretim yönetimlerini öğrenme ve ortak amacı belirleme fırsatlarını sağlayarak, öğretimin amacı ve anlamı hakkındaki belirsizliklerin üstesinden gelmeye yardım edebilmektedir. Ayrıca, izolasyon duygusunu engellemekte, birlikteliği geliştirebilmektedir. Önceden de belirtildiği gibi bunların hepsi öğretimin anlamlılığını artırabilir. İşbirliğine dayalı olarak ortaya çıkan öğrenme fırsatları, öğretmenin yeterlik duygusunu arttırabilmektedir. Öğrenme fırsatları, öğretmenlere yeni teknikler veya yaklaşımları kullanma, yeni amaç ve içeriklerden yararlanma olanağı sağlayarak beceri değişimini arttırmaktadır (Celep, 2000).

#### **2.1.4.6. Kaynaklar**

İş kaynakları, öğretmenlerin görevlerini başarma ve içsel ödülleri yaşamalarında yarar sağladıkları kurumsal araçlardır. Öğretim konusundaki araştırmalar, özellikle beş kaynağın önemli olduğunu göstermiştir. Bunlar düzenli ve disiplinli bir çevre, yönetsel destek, yeterli fiziksel koşullar, öğretimsel kaynaklar ve makul iş yüküdür. Araştırmalar, yüksek düzeyde bağlılığa sahip okulların aynı zamanda düzenli ve disiplinli bir çevreye sahip okullar olduğunu göstermiştir (Balay, 2000).

Öğretime etki eden 5 kaynağın önemli olduğu saptanmıştır. Celep (2000), bu kaynakları aşağıdaki şekilde açıklanmaktadır.

**1) Düzenli öğrenme çevresi:** Genel olarak düzenli öğrenme çevresine sahip olan okullarda, öğretmen adanmışlığı yüksektir.

**2) Yönetmel destek:** Müdür, rollerin açık olduğu, kuralların sürekli olarak uygulandığı, doğruluğun ve çalışkanlığın güvence altına alındığı bir ortam oluşturarak, içsel bir çevre yaratmaya katkıda bulunabilir. Yönetmel ahenk ve uyumun olduğu okullarda öğretmenler kendilerini okullarına daha çok adamaktadırlar. Okul yönetiminin öğretmenlere iyi bir çalışma ortamı sağlanması konusunda destek vermesiyle, öğretmenleri dış baskılara karşı koruması; öğretmenin yönetimin desteğini arkasında hissetmesini sağlayarak öğretmen adanmışlığını olumlu yönde etkilemektedir.

**3) Yeterli fiziksel koşullar:** Çalışmayı kolaylaştıran koşulları ifade etmektedir. Öğretmenler, yetersiz ısıtma, masa, perde ile pencerelerin sağlıksızlığı veya eksikliği halinde rahatsız olmaya başlamaktadırlar. Yüksek derecede adanmış öğretmenlerin, diğer öğretmenlerden daha iyi koşullara sahip olduğu düşünülebilir.

**4) Yeterli öğretim kaynakları:** Ders araç gereçlerine sahip olma durumudur. Yeterli araç-gerece sahip olan öğretmenler, daha başarılı bir çalışma gösterebilmektedir.

**5) Dengeli iş yükü:** Verilen derslerin çeşitliliği ve sayısı, sınıfın öğrenci sayısını ifade etmektedir.

#### **2.1.4.7. Karara Katılma**

Katılım; öğretmenlerin, sınıfı çok yönlü etkileyen stratejik kararlar üzerindeki etkisini yansıtmaktadır. Stratejik kararlar, geleneksel olarak yöneticiler ve devlet politikalarıyla kontrol edilmektedir. Kuramsal olarak katılım, birçok yönlerden adanmışlıkla ilintilidir. Öğretmenler, iş süreçlerini ve savaşımalarını yöneticiler ve politika belirleyicilerden daha iyi kavramaktadır. Çünkü, kararı uygulayan öğretmendir. Öğretmenlerin kararlara katılımları, başarılı öğretimi geliştiren kararlar

alınmasını olanaklı kılmaktadır. Ayrıca, hem sahip oldukları ilgileri savunabilmeleri, hem de konu ile ilgili diğer fikirler hakkında bilgi sahibi olabilmelerinden dolayı, örgüte güvenebilmekte ve kendine güven duygusunu artırabilmektedir. Böylece, katılımları, daha iyi kararların alınmasına ilişkin becerilerini geliştirmesine olanak sağlayacağından, kendilerini özgün kararlara adanmaya başlayacaklar ve genel olarak uzun dönemde örgüte daha çok adanacaklardır (Celep 2000).

Öğretmenler personel ve yönetimden çok, müfredat, çalışanları geliştirme ve kaynak dağıtımına ilişkin kararlara katılmaya daha çok isteklidirler. Katılım, öğretmenlerin okullarına ve işlerine olan adanmışlığını arttırabilir. Fakat bazı durumlarda bu etkiler küçük olabilir. Etkilerin büyüklüğü, öğretmenlerin etkilediği alanlar, yönetimin bu etkilere açıklığı, öğretmenler arasında bu tür fırsatların normatif kabul edilirliliği, katılım deneyiminin örgütlenme biçimi, öğretmenlerin gerçekten etkili olup olmadıkları ve karar alma sürecinin sonuçları gibi eşitli koşullara dayanmaktadır (Balay, 2000).

#### **2.1.5. Örgütsel Adanmışlık Odakları**

İşgörenlerin örgütsel adanmışlığı çok boyutlu olup, adanma odakları ve dayanakları işgören eğilim ve davranışlarının kestiriminde önemli role sahiptir. Adanmışlık odağı, iş görenlerin bağlı olduğu birey veya gruplar gibi, özel varlıklardır. Adanmışlığın dayanakları, bağlanmayı oluşturan güdülerdir. İşgörenler çalıştıkları örgüte olduğu gibi, mesleklerine, birliklere, kendileri için odak noktası oluşturan öğelere adanabilmektedir (Celep, 2000).

Örgütsel adanmışlık, örgütü oluşturan ve sınırları arasında geçirgenlik olan iç ve dış çeşitli öğelerin çoklu bağlılıklarının bir toplamı olarak ortaya çıkmaktadır. Kişiler, örgüt içinde üst yöneticilerine, iş arkadaşlarına ve ilgili oldukları topluluklara farklı adanmışlıklar geliştirebilecekleri gibi; aynı zamanda örgüt dışında yer alan müşterilerine, meslek odalarına, toplum ve sendikalara da farklı derecelerde adanma gösterebilirler (Balay, 2000).

### 2.1.5.1. Okula Adanma

Örgüte adanmışlık, işgörenlerin örgütle özdeşleşmesini yansıtır. Bu açıdan bakılınca yönetici ve öğretmenlerin okula adanmışlıklarını, okulun amaçlarını kabul, onlara duydukları güçlü inanç, okul için beklenenden daha fazla çaba gösterme istekleri ve onların okuldaki üyeliklerini devam ettirmedeki kesin arzuları belirlemektedir (Randall, 1987 ve Reichers, 1985'den Akt. Balay, 2000).

Geçmişten bugüne kadar yapılagelen etkili okul araştırmaları, yönetici ve öğretmenlerin örgütlerine adanmışlığı kapsamında düşünülebilecek şu özelliklerini sıralamaktadırlar (Balcı, 2001):

- a) Öğretmenlerin öğretim uygulamalarını sıkça ve sürekli olarak konuşur olmaları,
- b) Yönetici ve öğretmenlerin sürekli olarak birbirinin öğretimini gözlemeleri, bu gözlemlerle kendi öğretimlerini değerlendirmeleri,
- c) Yönetici ve öğretmenlerin birlikte öğretim materyalleri planlaması, araştırması, değerlendirmesi ve hazırlanmasından oluşan bir dizi birleşik eylemleri yapmaları,
- d) Yönetici ve öğretmenlerin birbirinin eğitim uygulamalarını geliştirmeye yardımcı olması.

Yönetimsel ilerleme ve yükselmeye devam etmeyi seçen işgörenler, mesleklerinden çok örgütsel konulara daha fazla bağlı olma eğilimine girmektedirler. Yönetimsel ilerleme sonunda, örgüte psikolojik destek verme ve onunla özdeşleşmeye astlarından daha eğilimli hale gelen üst yöneticiler, örgütsel politikaları ve eylemleri moral açıdan daha doğru, uygun ve adaletli görerek, örgüt için iyi olanın tüm üyeler için de iyi olacağını düşünmeye başlarlar. Bu yüzden yükselme fırsatlarına ilişkin algı, örgüte desteği ve adanmışlığı arttırmada önemli olmaktadır. Öyleyse yönetici ve öğretmenlerin daha fazla yükselme arzularının, daha yüksek düzeyde okula adanmışlık ile sonuçlanacağı söylenebilir (Wallace 1995, Tannenbaum 1996'dan Akt. Balay, 2000).

Öğretmenlerin okula adanmışlık düzeylerini belirleyen değişkenler olarak; öğretmenler arası etkileşim, öğretmen öğrenci iletişimi, okulda öğretmenin yapmakta olduğu işlerin nitelikli ve okul yönetiminin uyumlu ve ahenkli uygulamaları sayılabilir. Okuluna adanmış olan öğretmenlerin şu tutumları sergiledikleri ortaya konmuştur:Çalıştığı okuldan gurur duyma, okulun kendisine çalışma şevki uyandırması ve okulun geleceğinin kendisini gerçekten ilgilendirmesidir (Celep ve diğerleri, 2004).

Öğretmenlerin okula adanmasına etki eden etmenlerden birisi de okulun yönetsel uygulamalarıdır. Okul yönetiminin uyumlu ve ahenkli uygulamalarının öğretmenin adanmışlığını artırdığı gözlenmiştir. Öğretmenin okulda kalma isteği, okulun başarısı için fazla çaba gösterme, okuldaki yönetsel uygulamaları onaylama, okula adanmışlığı oluşturan etmenler arasında yer almaktadır (Celep, 2000).

#### **2.1.5.2. İşe (öğretim işlerine) Adanma**

İşe adanma, işe sarılma olarak da adlandırılmaktadır. İşe adanma, hem tutumsal hem de davranışsal açılarından tanımlanmaktadır. Tutumsal yaklaşımlarda işe adanma psikolojik açıdan ele alınmaktadır. İşe adanma, işgörenin işindeki etkinliğinin günlük yaşantısını meşgul etme derecesi olarak belirtilmektedir (Morrow, 1983). Başka tanımlarda “işgörenin psikolojik olarak iş ile özdeşleşmesi”, “işin, işgörenin benlik bilinci üzerindeki etkisi”, “toplumsallaşma sürecinin ilk zamanlarında, işe yönelik değer yönelimi” olarak ele alınmaktadır (Celep, 2000).

İşe adanma kavramı davranışsal olarak ele alındığında, “çalışmaya adanan kişisel zaman miktarı” olarak belirtilmektedir (Morrow, 1977), bu anlamda, öğretmenlerin işe adanması, her öğretmenin işi ile ilgili etkinliklere kendini adamaya ilişkin kişisel olarak harcadığı zaman miktarı olarak tanımlanmaktadır (Celep, 2000). Öğretmenler, sınav kağıdı okuma, öğrenci velisi ile görüşme, okulun toplumsal işlevleri ve toplantılara katılma ve derse hazırlık yapma etkinlikleri ile işlerine zaman harcarlar.

Diğer yandan Balay (2000), işe adanmışlık gösteren işgören özelliklerini aşağıdaki gibi aktarmaktadır:

- 1) İşe etkin şekilde katılım,
- 2) İş, yaşamının merkezi olarak görmesi,
- 3) İş, kendine özsaygısının temeli olarak algılaması,
- 4) Kendini iş performansı olarak tanımlaması.

### **2.1.5.3. Mesleğe Adanma**

Geenhouse (1971) mesleğe adanmışlığı, bir mesleğin kişinin yaşamında önemli olması olarak açıklamaktadır. Bunun yanı sıra mesleğe adanmışlık, çalışmaya adanmışlığın bir formu olarak görülmekte ve kişinin mesleği ile güçlü şekilde özdeşleşmesi olarak tanımlanmaktadır. Bir kimse için meslek giderek daha değerli olduğunda o kişi, mesleğinin ideolojisini içselleştirmeye başlar ve onu daha ileriye götürmek için önemli güdüler kazanır. Böylece mesleğe adanmışlık üç alt düzeyde ele alınabilir (Morrow, 1983'den Akt. Balay, 2000).

1) İşe dönük genel tutum: İşe dönük değer ve yargıları içerir. İşten hoşnut olmadan yaşamdan hoşnut olunamayacağını söyleme gibi,

2) Mesleki planlama düşüncesi: Geleceğe dair mesleği ile ilgili planlar yapmaktan hoşlanmak gibi,

3) İşin göreceli önemi: İş ve iş dışı faaliyetler arasındaki tercihlerin açıklanması, arkadaşlarını hoşnut etmese de bir kimsenin tercihi olan işte çalışmaya devam etmesi gibi.

Mesleğine adanan bir öğretmen, mesleğinin gerektirdiği rolünü etkin bir biçimde yerine getirme eğiliminde olacağı ve sınıf ortamında mesleki değerleri doğrultusunda öğretmen-öğrenci iletişimini kurabileceği ileri sürülebilir. Bu yaklaşım, öğrenci öğrenmesini ve istendik davranış gösterilmesini kolaylaştırabilecektir. Diğer taraftan, mesleki amaç ve değerler ile okulun amaç ve değerleri arasında çatışma olması

halinde, mesleğe adanmanın önemi artabilmektedir. Çünkü, öğretmenlik mesleğinin temel amaç ve değerleri, eğitim biliminin ilkelerine uygun olarak öğrencide davranış değişikliğini etkin bir biçimde gerçekleştirebilmektir (Celep, 2000).

Mesleğe adanmışlık, bir kimsenin mesleğine veya işine yönelik tutumu olarak tanımlanır. Bu adanmışlık, bir ölçüde bireylerin, çeşitli yayın organlarından mesleklerine ilişkin gelişmeleri ne ölçüde izledikleri, mesleki toplantılara ve dernek etkinliklerine ne oranda katıldıklarını saptama yolu ile ölçülebilir. Öte yandan kişinin mesleğine adanmışlığı aynı zamanda, onun, mesleki rolünden ayrılma isteksizliği yönünden de ifade edilebilir. Bu çerçevede mesleğe adanmışlık, bireyin uygun seçenekleri değerlendirmesi sonrasında o meslekte kalma arzusu olarak da tanımlanabilir (Blau, 1985'den Akt. Balay, 2000).

#### **2.1.5.4. Çalışma Grubuna (Arkadaşlarına) Adanma**

Öğretmenlerin birlikte çalıştığı diğer öğretmenlerle olan toplumsal ilişkilerinin değer ve amaçları, çalışma grubuna adanmanın dayanaklarını oluşturmaktadır. Çalışma grubuna adanma öğretmenlerin, okuldaki diğer öğretmenlerle özdeşleşme ve bağlılık duygusunu yansıtmaktadır. Öğretmenin, birlikte çalıştığı diğer öğretmenlerle birlikte olmaktan hoşlanması, en yakın dostlarının okuldaki bu öğretmenler olması, öğretmenin çalışma grubuna adanmasını artırmaktadır (Celep, 2000).

Öğretmenler arasındaki toplumsal ilişkilerin doyum sağlayacak düzeyde olması, öğretmene öğrenme fırsatları yaratmakta, onların mesleki bilgi ve becerilerini zenginleştirmektedir. Öğretmenlerin öğrenme fırsatlarına dayalı olan toplumsal ilişkiler, öğretmenlerin okula adanmışlığını olumlu yönde etkilemektedir (Firestone, Pennel, 1993). Dışsal toplumsal ödül olarak çalışma grubu üyelerinin birbirine yardım etmeleri ve desteklemeleri, örgütsel adanmışlığı artırabilmektedir (Mutz, 1986'dan Akt. Celep, 2000).

Çalışma arkadaşlarına adanmışlık, kişileri iş hayatında, işe ilişkin her türlü güçlüğü yenmelerine yardım eder. Bu konuda bilinçli davranan işgörenler, birbirlerine daha



sıkı yaklaşarak, bir toplulukta dayanışma duygusunun sürekli olarak korunmasına hizmet ederler. Bu yüzden güçlü arkadaş adanmışlığının, güçlü meslek ve örgüt adanmışlığına götürebileceği ileri sürülür (Wallace, 1992). Okul ortamında yönetici ve öğretmenlerin çalışma arkadaşlarına adanmışlıkları onların mesleğe ve okula adanmışlıklarına önemli ölçüde etki edeceği beklenir (Balay, 2000).

## **2.2.ÖRGÜTSEL DEĞİŞME**

### **2.2.1. Değişme**

#### **2.2.1.1 Değişmenin Tanımı**

Genel anlamda değişme, ister planlı olsun, ister plansız, herhangi bir sistemin (organizma, kişi veya örgüt), bir süreç veya ortamın belli bir durumdan başka bir duruma dönüşmesi olarak tanımlanabilir (Scott 1967'den Akt. Sağlam, 1979). Değişme, belli bir sürede herhangi bir şeyde meydana gelen farklılaşmadır (Erdoğan, 2002). Türk Dil Kurumu sözlüğü değişmeyi, “bir zaman dilimi içindeki değişikliklerin bütünü” olarak tanımlamaktadır.

Bir bütünün öğelerinde, öğelerin birbiriyle ilişkilerinde, öncekine göre nicelik ve nitelik açısından gözlenebilir bir ayrılığın oluşmasıdır (Başaran, 1992). Başka bir ifadeyle değişme “zaman akışına rağmen, aynı kalan bir özellik” anlamına gelen temellilik veya sürekliliğin karşıtıdır (Çelebioğlu, 1990).

Değişim; mevcut olan durumumuzun, iletişim ve irtibat halinde olduğumuz çevre koşullarının ihtiyaçları karşısında artık çaresiz ve kayıtsız kalması durumunda bizi yeniden yapılandıracak ve o ihtiyaçları giderebilecek düzeyde bireysel ya da organizasyonel anlamda yani fikirler üretebilmeye karar verme ve bunu uygulama sürecidir (Vardar, 2001).

Değişim olumlu olabileceği gibi olumsuzda olabilmektedir. Değişim etkililik, verimlilik, güdülenmek ve doyum düzeyinin artırılması gibi gelişmelerle

sonuçlanırsa olumlu, kontrolsüz bir süreç içerisinde dağılma ve etkinliğin azalması ile sonuçlanırsa olumsuz olarak nitelenebilir (Sabuncuoğlu ve Tüz, 1995). Değişim kavramı; bir durumdan farklı bir duruma geçen, yönü doğrultusu ve yargısı olmayan, kendiliğinden olabileceği gibi kişiler tarafından da harekete geçirilen (planlı ya da plansız), istendik planlı yönde gerçekleşmesi halinde olumlu, aksi takdirde olumsuz olarak nitelendirilen bir süreci açıklar (Helvacı, 2005).

Değişim kavramına getirilen tanımlamaları incelediğimizde hepsinin ortak yönünün yeniliklere ve değişmelere uyum sağlama, benimseme yani mevcut durumdan yeni bir duruma geçmek olduğunu görüyoruz. Kısaca değişim statükoyu (mevcut durumu) değiştirmektir (Dalay, Coşkun, Altunışık, 2002).

### **2.2.1.2 Yenileşme**

Yenileşme, önceden planlanmış belirli bir değişimdir. Yenileşme bir rastlantıdan çok istenmiş ve planlanmış bir harekettir. Yenilik planlı bir değişimdir. Değişme ve yenileşme bazı yönleriyle birbirinden ayrılırlar. Değişme kendiliğinden oluşabilir, yenileşme ise amaçlı ve planlıdır. Değişme eski sisteme dönüş şeklinde de görülebilir yenileşmenin yönü pozitifken değişimin yönü negatifte olabilir (Özdemir, 2000).

Değişme, örgütlerin geliştirilmesi konusunda kasıtlı ve sistemli değişimlerdir. Değişme yenileşme kavramına göre daha kökten bir kavramdır. Eğitimde yenileşme, okullarda yapılan işleri geliştirmek ve hepsinden öte öğrencilerin beceri, bilgi ve kişisel gelişimlerinin geliştirmek için yapılır. Yenileşmenin ilk kez katılanlar dışında herkes için yeni olması gerekmemektedir. Bununla birlikte yeni programlar ve bu programlara bağlı yetiştirme olasılıkları daima yenilik olarak açıklanır (Helvacı, 2005).

### **2.2.1.3 Gelişme**

Daha önceden yapılan bir işin veya ürünün üzerinde farklılık yaratarak, bulunan konumdan veya durumdan daha ileri bir duruma geçirilmesine, gelişme adı verilir (Tüz, 2004). Gelişme, küçüklükten büyüklüğe, yalınlıktan karmaşıklığa doğru nitelik

ve nicelikçe değişimin oluşumudur. (Başaran, 1998). Gelişme olumlu bir süreçtir. Değişim olumsuz da sonuçlanabilir. O halde olumlu değişmeyi gelişme olarak adlandırabiliriz.

#### **2.2.1.4 Yeniden yapılanma**

Bir örgütün, yapı, sistem ve süreçlerinin yeni baştan düzenlenmesi anlamına gelmektedir. Yeniden yapılanma temel düzenlemeler gerektirmektedir (Balcı, 2001). Okullarda yeniden yapılanma öğrencilerin öğrenmesini artırmaya yol açacak şekilde, hem kurum içinde hem de kurumla dış dünya arasındaki temel varsayımları, uygulamaları ve ilişkileri değiştirme faaliyetleri, olarak tanımlanır (Helvacı, 2005).

#### **2.2.1.5 Reform (İyileşme)**

Reform, bir şeyi daha iyi duruma getirmek için yapılan değişiklik, iyileştirme, düzeltme ve ıslahattır (TDK. Sözlüğü). Reform yönetim sisteminin yapısında, hizmet tercihlerinde, personel rejiminde, iş görme zihniyeti ve yöntemlerinde, karar verme sürecinde, siyasal sistemle olan ilişkilerinde ve sistemi harekete geçiren dürtülerde köklü değişiklikler demektir (Tutum, 1994'den Akt. Özdemir, 2000). İyileşme süreci, örgütü çoğunlukla eski durumuna getirmeyi anlatır. İyileşme tarih içindeki görünümüyle de özlenen eski duruma dönüşü anlatmıştır (Başaran, 1992).

### **2.2.2 Örgütsel Değişme Kavramı**

#### **2.2.2.1 Örgütsel Değişimin Tanımı**

Örgütsel değişme; örgütün alt sistemlerinde; alt sistemlerin birbiriyle, örgütle ve çevresiyle geliştirdiği ilişki ve etkileşim kalıplarında; örgütün çevresiyle olan ilişki ve etkileşim biçimlerinde gözlenen her türlü değişme olarak tanımlanır (Alıç, 1990). Tüm örgütün yapısını, teknolojisini, iş ve görevlerini etkileyen her hangi bir durumun planlı ya da plansız biçimde değişmesi örgütsel değişme olarak adlandırılır (Tüz, 2004).

Başka bir tanıma göre örgütsel değişme, bir örgütün kendi çevresiyle bütünleşmesinde ve çevresinde meydana gelen değişmelere hızlı bir şekilde uyum gösterebileceği bir esnekliğin kazandırılmasında rol oynayan bütün yönetsel ve örgütsel tutumların geliştirilmesi çabaları sırasında her düzeydeki insanın yeteneğinden, bilgisinden ve kişilik özelliklerinden yararlanma süreçlerinin tamamıdır (Eroğlu, 1998).

Bu tanımlardan hareketle örgütsel değişme, örgütün elemanlarında, alt sistemlerinde, bunlar arasındaki ilişki kalıplarında, bunlarla örgüt arasındaki ilişkilerde ve örgütle çevresi arasındaki etkileşimde meydana gelebilecek her türlü değişme olarak tanımlanabilir. Bu anlamda örgütsel değişme, yaratıcılık, yenilik getirme, örgüt geliştirme, eylem araştırması, örgütsel esneklik gibi kavramların tümünü içine alacak derecede geniş kapsamlı bir kavramdır (Sağlam, 1979).

Bu araştırmada örgütsel değişme ile kastedilen “planlı örgütsel değişme”dir. Planlı değişme, bir kişinin, grubun, örgütün veya daha geniş bir sosyal sistemin var olan durumu doğrudan etkilemek ve başka bir şekle dönüştürmek için gösterdiği planlı ve amaçlı çabadır (Ülgen, 1978’den Akt. Yeniçeri, 2002).

#### **2.2.2.2 Örgütsel Değişmenin Nitelikleri**

Değişimin başarısı, yalnız başarılı bir biçimde yönetilmemesine bağlı olmamakta, aynı zamanda değişimin özel içeriğine ve niteliklerinin bilinmesine de bağlı bulunmaktadır. Bunları Helvacı (2005), aşağıdaki gibi aktarmaktadır.

- Değişimin “merkezi”liği, (değişim hangi dereceye kadar kurumların temel öğelerini ve normlarını değiştirme olarak algılanmaktadır?).
- Değişimin “karmaşık”lığı, (kurum ortamı içinde grupların ne kadarı değişimden etkilenecek ve değişim uygulaması zor mu yada kolay mı olacak?).
- Değişimin “doğası” ve “derecesi”, (yeniliğin bir birey için güçlük düzeyi)
- Değişimin “uygunluğu” / “uyumluluğu”, (yeniliğin kurumun işleyişi ve değerleri arasındaki uyum derecesi).
- Değişimin “gerçekleştirilebilir”liği,

- Değişimin “iletilebilir”liği, (değişimin bir kısım ve sınırlandırılmış bir temel üzerinde denenebilirlik özelliği)
- Önerilen değişimin “netliği açıklığı”,
- Değişimin, mevcut uygulamaya göre “görelî avantajları”,
- Değişimin “tersine çevirebilir”liği
- Değişimin problemleri “kolayca çözebilirliği”,
- Değişimin ortaya koyduğu “kazanç ölçeği”,
- Değişimin “örgütün bütünüyle vizyonuna katkı sağlaması”,
- Önerilen değişimin açıkça belirtilebilirliği, somut özellikleri olması”.

Yukarıdaki bilgilere dayalı olarak, okulda değişimin ya da yeniliğin başarılı olma olasılığı; genel olarak istenen değişim girişimin anlaşılmasına ve etkili biçimde iletilmesine, denenebilir olmasına ve katılımcılar tarafından kurumu geliştirdiğinin ve kurumu amacına yönlendirdiğinin görülmesi durumunda artacağı söylenebilir.

#### **2.2.2.3 Örgütsel Değişimi Gerekli Kılan Güçler**

Örgütlerin çevresi sürekli değişim halindedir. teknoloji, hükümet düzenlemeleri, rekabet, toplumdaki bireylerin beklenti ve istekleri vs. zamanla değişen faktörlerin en açık olanlarından bazılarıdır ve örgütler yaşamlarını devam ettirmek istiyorlarsa bu faktörlere uyum sağlamalıdır. Örgütlerin değişime uyum sağlayamamaları halinde yaşamlarını sürdürmeleri güçleşir. Bu durum değişim yönetimini, ciddi bir yönetsel problem haline getirir (Robbins, 1994’den Akt. Helvacı, 2005).

Değişim tek bir nedene bağlanamaz. Örgütleri değişime zorlayan güçler dış güçler (çevresel) ve iç güçler olmak üzere genelde iki grupta sınıflandırılmaktadır. Okullardaki değişim bilgi patlaması, hızlı teknolojik değişim ve yasal düzenlemelerden oluşan dış güçler ile yönetsel süreçler ve öğretmenlerin gereksinimlerinden oluşan iç faktörlerin etkisiyle oluşmaktadır.

##### **2.2.2.3.1 Örgütsel Değişmeye Neden Olan Dış Güçler**

Örgütsel değişmeyi dış etkenler açısından açıklamaya çalışan yaklaşımlar, değişmeyi örgüt çevre ilişkisi yönünden ele almaktadır. Çevre koşullarında meydana gelen değişimler örgütün dengesini bozmaktadır. Örgüt çevreye uyum sağlayabilmek ve devamlılığını sürdürebilmek için stratejiler belirleyerek uygulamak zorundadır. Bu çalışmada dış güçler; ekonomik, teknolojik, toplumsal ve hukuksal alandaki gelişmeler ayrı ayrı incelenecektir.

#### **a) Ekonomik Alanda Meydana Gelen Değişmeler**

Ekonomik değişme genel olarak üretim ve tüketim biçimlerinin ve ilişkilerinin değişmesi olarak tanımlanmaktadır (Sadler, 1999'dan Akt. Helvacı, 2005). Teknolojik değişmeler ekonomik değişmenin ana kaynağı olarak görülmektedir. Ülke ekonomisinin durumu örgütleri etkilemektedir. Ülkemizde özel şirketler tarafından kazanç elde etmek amacı ile kreş, anaokulu, ilköğretim, lise ve üniversiteler açılmışlardır. Bu eğitim kurumları devletin eğitim harcamalarını azaltmaktadır. Günümüzde ekonominin küreselleşmesi örgütler için risk ve fırsatlar yaratmaktadır. Dünyada herhangi bir ülkede meydana gelen ekonomik kriz diğer ülkeleri de etkilemektedir.

Eğitimsel açıdan pazar güçleri bir dizi yasalarla eğitimin her boyutunu yeniden ele alma ve değiştirme girişimleri içine girmiştir. Örneğin, okul seçme kısıtlaması olmaksızın okullara kayıtlar açık hale getirilmiştir. Okul düzeyinde yerel yönetiminin başlatılması okullardaki hizmetlerin özelleştirilmesi, rekabet çabalarının oluşturulması, ekonomik güçlükleri olan öğrencilerin özel okullara gitmelerine yardımcı olunması, mali kaynakları hükümet ve sanayi tarafından karşılanan özel okulların artması, burslu okulların çoğalması, okullarda standartların düşmesiyle paniğin artması, ulusal testler sonucunda kamu (halk) okullarının kontrol ve değerlendirme sistemlerinde artışın sağlanması; idari heyet üzerinde anne ve babanın gücünün artması; öğretmenlerin ödeme ve hizmet koşullarını rahatsız eden sendikaların gücünün azaltılması; yasal ulusal program ve değerlendirmenin artması gibi etkiler söz konusu olmuştur (Morrison, 1998'den Akt. Helvacı, 2005).

### **b) Teknoloji Alanında Meydana Gelen Değişmeler**

Teknoloji; "bireyin amaçlarına erişmesi için bilimsel süreçleri, materyalleri ve insan gücü kaynaklarını disiplinli olarak kullanma süreci" olarak tanımlamaktadır (Doğan, 1983'den Akt. Bayrak, 1992). Başka bir ifade ile teknoloji, üretim etkinliklerinde bulunurken insanların kullandıkları yol ve yöntemler olarak tanımlanabilir. Teknoloji, insanın çevresini değiştirmek için geliştirdiği ve kullandığı tekniklerin tümüdür (Şimşek, 1978).

Teknolojik değişme, uygulamaya konulan yeni bir bilgi, yöntem ya da araç sayesinde (yani eskisinden daha nitelikli bir araç sayesinde) üretim ya da hizmet alanında bir artış, bir gelişme sağlama sürecidir. Gelişmeye yol açmayan alternatif değişmelerin ürün ve hizmette bir gelişme sağlamayacağı ve bu nedenle de teknolojik değişme olarak nitelenemeyeceği açıktır (Şimşek, 1978).

Teknolojik değişim, bilimsel araştırma ve geliştirme faaliyetleri yeni üretim araçları ile yöntem ve süreçleri değiştirmiş, ulaşım ve haberleşme araçlarını çoğaltmış ve hızlarını arttırmıştır. Teknik gelişmeler ve buluşlar, üretim miktarı, kalitesi, maliyeti, verimliliği ve fiyatları üzerinde etkilere yol açmıştır (Dalay, Coşkun, Altunışık, 2002).

Teknolojik değişme sonucu bireyin yaşantısı, davranış biçim ve kalıpları değişecektir. Bu da toplumsal değişmeyi kaçınılmaz kılacaktır. Toplumsal yapının değişmesi farklı işlevi yüklenen öğelerin değişmesi anlamını taşır. Bu bakımdan bütün yönleriyle olmasa bile teknolojik değişme, büyük ölçüde örgütsel değişmeyi zorunlu kılar (Bayrak, 1992).

Bilgi ve iletişim teknolojisindeki gelişmeler özellikle bilgisayarların eğitim kurumlarına girmesi ve öğretim alanında bilgisayar destekli öğretimin ve uzaktan eğitimin etkin biçimde yer alması, eğitim sisteminde özellikle de müfredat, öğretmen eğitimi konularında önemli etkiler yapmaktadır. Bilgisayarın öğretim alanında kullanılmasının, okulları örgüt yapısında, öğretmenlerin rollerinde ve öğrencilerin

üzerinde önemli değişikliklere de neden olacağı belirtilmektedir (Helvacı, 2005). Okullarda temel bilgisayar eğitiminin ders olarak verilmesi, internet ağının yaygınlaştırılması ve teknoloji sınıflarının kurulması eğitim sistemine olumlu katkılar sağlamaktadır

Çağdaş teknoloji, eğitimde ders kitabından bilgisayara kadar uzanan ve öğrenci durumunun dikkatle kontrol edildiği çok geniş ve çeşitli eğitim yaratmaktadır. Bu ortamlar sayesinde eğitim, kalite, bireysel ve kitle eğitimi gibi uygulamalar olanaklı olmaktadır. Ayrıca, teknolojik değişmeden yararlanmak yoluyla eğitimin genel yönetim, öğretim ve değerlendirme gibi üç alanı da daha verimli hale getirilmesi çalışmaları yoğunluk kazanmaktadır (Alkan, 1997).

### **c) Toplumsal Alanında Meydana Gelen Değişmeler**

Toplumsal değişme; Bir toplumu oluşturan insanların ilişkilerinde, yerleşmiş tutum ve davranışlarında, toplumsal kurumlarda ve bunların işleyişinde gözlenen değişimlerdir (Alıç, 1990). Örgütler toplumu düzenleyen, etkileyen gelenek, töreler gibi doğal kuralların yanı sıra, ekonomi ve toplumun düzenini sağlayan yasa, yönetmelik, tüzük ve yönergelere de uymak zorundadır (Sabuncuoğlu ve Tüz, 1995).

Başka bir görüşe göre toplumsal değişme, ilişkiler ağının ve bunları belirleyen: nüfus, çevre, yerleşim, ekonomi, toplumsal sınıflar, eğitim, siyaset, hukuk, aile, din gibi kurumların yön ve niteliğindeki değişimlerdir. Toplumsal sistemde meydana gelen değişimler, o toplumu oluşturan değer sistemlerinin yapısında ve işleyişinde değişik kapsamda da olsa değişimlere neden olurlar. Örgütler, içinde bulundukları toplumsal sistemin birer ögeleri olduklarından, örgütsel değişimin toplumsal değişmeye bağlı olduğu söylenebilir (Bayrak, 1992).

İnsanların çalışma biçimi ve süresinin değişmesi, yeni mesleklerin ortaya çıkması, yaşam boyu eğitim kavramının gündeme gelmesi, ortalama öğrenim düzeyinin yükselmesi, eğitim ile yaşam arasında organik ilişkilerin gelişmesi ve bireysel yeteneklerin geliştirilmesine yönelik istemler okulun değişmesine gerekçeler



oluşturmaktadır. Öğretmenlerin sendikalar içinde örgütlenmeleri, otorite ve kurumlara olan aşırı güvensizlik ve okulların performanslarındaki doyumsuzluğun okulların son yıllarda uyum göstermek zorunda olduğu çevresel koşullar arasında yer almaktadır (Helvacı, 2005).

#### **d) Hukuksal Alanında Meydana Gelen Değişmeler**

Hukuk, toplumsal ve ekonomik düzeni sağlayan kurallar sistemi olarak açıklanabilir. Hukuksal sistem, toplumsal ya da ekonomik alandaki herhangi bir değişmeyi meşrulaştırmak, yasal çerçeveye kavuşturmak için oluşturabileceği gibi, toplumun herhangi bir yönüne ilişkin kimi değişikliklerin gerçekleştirilebilmesi için de düzenlenir. Hukuksal değişim toplumsal değişimin onanması anlamında bazı değişimler gerçekleştirebilmek amacıyla yapılabilir. Bazı değişimleri gerçekleştirmeyi amaçlayan hukuksal değişimin örgütleri değiştirmesi de kaçınılmazdır (Alıç, 1990).

Yasalar yaptırım gücüne sahip olduğundan, okulların yasal değişmelere uyum göstermeleri örgütsel etkililiğin ön koşulları arasında yer almaktadır. Okulların değişmesini gerekli kılan diğer bir faktör, bir toplumun diğer toplum veya toplumlarla yaptığı anlaşmalardır (Helvacı, 2005).

#### **2.2.2.3.2 Örgütsel Değişmeye Neden Olan İç Güçler**

İç güçler örgüt içinde meydana gelir; süreç ve davranış problemleriyle ortaya çıkar. Süreç problemleri, karar verme ve iletişimdeki bozulmaları içerir. Kararlar alınamaz, çok gecikir ya da düşük kalitede olur. İletişim kısa dönemlidir, gereksizdir veya yetersizdir. Görevler üstlenilmez veya tamamlanamaz, kişiler arası ve bölümler arası çatışmalar meydana gelir. Bu türlü olaylar ve problemler örgütte değişimin gerekliliği konusunda mesajlar taşır (Helvacı, 2005).

Örgütsel değişmeye; büyüme, gerileme, tepe yöneticisi, yönetim anlayışı, işgörenlerin beklentileri, yapı, teknoloji ve amaç gibi örgütün iç öğelerinin değişmesi

neden olmaktadır. Bu iç öğelerden herhangi birinde ya da birkaçında gözlenen değişme, örgütsel değişimin temel nedeni olarak kabul edilmektedir.

Okulun değişmesine yol açan iç faktörlerin süreç ve insandan meydana geldiği belirtilmektedir. Öğretmen morali ve iş doyumunda düşük düzey, öğretmen ve öğrencilerde görülen yüksek devamsızlık veya okuldan ayrılmalar, öğretmen ve öğrencilerde görülen düşük performans insan merkezli sorunların bazı belirtileri arasında görülmektedir. Bu sorunlar gerçekte okul yöneticilerine değişimin gerekli olduğu yönünde bir uyarıcıdır (Lunenberg ve Ornsteyn, 1992'den Akt. Helvacı, 2005).

**Tepe yönetimin değişim isteği:**Çevresel koşullardaki değişmelerin hızlanması (ekonomik,teknolojik, toplumsal ve kültürel) ve örgüt içindeki sorunların artmasıyla birlikte, tepe yönetimin geleneksel rolünde de değişme olmakta; sorumluluk alanı örgüt içinden örgüt dışına yöneltmekte ve sistem işleyişini sağlamak yerine, eğer amaçları başarmaktan uzaklaşıyorsa, sistemi değiştirmeye doğru kaymaktadır.

Tepe yönetimin örgütsel değişime etkisi iki biçimde olabilir. İlki, tepe yöneticilerin çeşitli nedenlerle ayrılmaları ve yerine başka yöneticileri işbaşına gelmesidir. Geleneksel bir yönetim anlayışına sahip olan yöneticinin yerine başka bir yöneticinin gelmesi, örgütün amaçlarını, yapısını, teknolojiyi, süreçleri, değerleri ve işgörenlerin rollerini değiştirmektedir. İkincisi, öğrenme ve bilişimin de desteğiyle, yöneticilerin bakış açılarında ve yaklaşımlarında ortaya çıkan değişimdir. Gereksinme duyulan örgütsel alanlarda değişimin başlatılması ve başarılı bir biçimde uygulanması yöneticilerin yeni bilgi ve becerilerle donatılmasını gerektirmektedir (Özkara, 1999).

Tepe yöneticinin değişmesi sonucunda yeni gelen yöneticinin çalışma alışkanlıkları, uzmanlık alanı, denetim yeteneği, iş görenlerle ilişkileri, tutum ve davranışları bir önceki, yöneticiye oranla değişimi gerektirecek kadar farklı olabilecektir (Tüz, 2004).

**İşgörenlerin değişim istekleri:** İşgörenlerin örgütsel değişim isteklerini, Özkara (1999), iki ana unsurda toplamaktadır. Bunlardan birincisi, örgütlerde daha fazla teknolojiye yararlanılması, teknolojinin öneminin artması, işgörenlerin emeğine duyulan gereksinimin giderek azalması ve teknolojinin insan emeği karşısındaki üstünlüğünün neden olduğu yabancılaşmadır. İşe ilginin azalması, tatminde azalma ve becerilerin yetersiz olduğunu hissetme, işgörenlerin verimliliğinin azalmasına, moralinin bozulmasına ve işten ayrılma oranlarının artmasına neden olmaktadır.

İkincisi, teknolojik gelişmelerin öncülük ettiği ekonomik ve toplumsal değişimlerin yüksek nitelikli işgücüne gereksinme yaratmasıdır. Bu gereksinimin karşılanması için toplumsal düzeyde eğitim kurumlarının desteği yanında örgüt içi eğitim programlarının desteği zorunlu olmaktadır. İşgörenlerin niteliklerini yükseltme ve genişletme çabaları, yüksek beklentileri olan ve yönetilmesi güç bir işgören profili yaratmaktadır.

Diğer yandan, örgütte uygun olmayan çalışma koşulları, karar verme ve uygulamadaki yavaşlık, iletişim bozukluğu, aşırı merkezci yönetim politikası, işgörenlerin beklentilerinin dikkate alınmaması, çatışmalar, stres, moral bozukluğu, işgörenler yönetim süreçlerine(karar alma ve denetim) katılma ve örgütsel işleyişle ilgili olarak daha fazla söz sahibi olma isteği örgütsel değişimi zorunlu kılmaktadır.

#### **2.2.2.4 Örgütsel Değişimin Amaçları**

Örgütsel değişimin amaçlarını genel ve özel amaçlar olarak iki kısımda incelemek mümkündür. Örgütsel değişimin genel amaçlarının başında örgütün sürekliliğini sağlamak gelmektedir. Buna dayalı olarak, örgütün gelişmesi, büyümesi, dinamik ve önder bir konuma gelmesi örgütsel değişim sayesinde mümkün olabilir. Çağdaş örgütler, dünyadaki gelişmelere karşı duyarlı olmak, onları cevaplayacak durumda ve kendilerine sürekli yenileme arayışı içinde bulunmak zorundadır (Vacino ve Rabin, 1991'den Akt. Yeniçeri, 2002).

Örgütsel değişimin genel amaçlarını aşağıdaki biçimde sınıflandırmak mümkündür (Aykaç, 1991).

- Örgütün devamlılığını sağlamak,
- Örgütün büyümesini ve gelişmesini gerçekleştirmek,
- Örgütün iç ve dış çevresine istikrarlı biçimde uyum göstermesini sağlamak,
- Örgüt üyelerini tutum ve davranışlarını değiştirmek.

#### **2.2.2.4.1 Örgütsel Değişimin Özel Amaçları**

##### **Etkinliği Artırmak**

Değişimin en önemli amacı etkinliği artırmaktır. Diğer bir deyişle yapılan işi daha etkin yapmak, işin gerekleri ile işi yapanın niteliklerini bütünleştirmektir. İşin gerekleri ile işi yapanın nitelikleri arasında uyumsuzluğun oluşmaya başlaması etkinliğin azaldığı ve değişime ihtiyacın arttığı anlamına gelmektedir. etkinlik koşullarını değiştiren bir değişim “stratejik değişim” olarak adlandırılır (Tüz, 2004).

##### **Verimliliği Artırmak**

Örgütte verimliliği artırmak rasyonel olmayan, gereksiz bütün uygulamaların değiştirilmesi ile mümkün olabilir. Yapılması söz konusu olabilecek değişiklikler, yapılan işler, iş yapma usulleri, üretim yöntemleri, kullanılan araç-gereç, örgütsel ilişkiler ve kişiler arası yer değiştirme şeklinde sıralanabilir (Yeniçeri, 2002).

##### **Motivasyon ve Tatmin Düzeyini Artırmak**

İnsanların hayatlarında her şey yolunda gitse bile, zamanla sıkılarak monotonluk duygusuna kapılırlar. Her şeyin yolunda gitmesi bile insanları sıkılması için yeterli bir nedendir. Değişiklik ihtiyacı duyabilirler. Değişimin amaçlarından biriside, insanları monotonluktan kurtarıp, motivasyon ve tatmin düzeylerini artırmaktır (E.Enders, 1977’den Akt. Tüz, 2004).

##### **Diğer Amaçlar**

Bu amaçların yanı sıra değişimin iletişimi güçlendirmek, yönetimi çağdaş düzeye getirmek, sürekli değişen ve yenileşen teknolojiyi takip etmek, geleceğe hazır olma, pozisyona dayanan otorite yerine ehliyeteye dayanan otorite sağlama ve sinerji etkisi yaratma gibi amaçları da vardır (S.Morgan, 1972'den Akt. Sabuncuoğlu ve Tüz, 1995).

Çağdaş örgütler için değişme geçici ve anlık bir işlem değil süreklilik arz eden bir süreçtir. Değişme zor ve sorunlu bir süreçtir. Örgütsel değişimde amaçlar belirlenirken şu üç özellik dikkate alınmalıdır (Yeniçeri, 2002).

Uygulanabilirlik: Yapılacak değişme, tamamen gerçeklere ve gerekliliklere dayanmalıdır. Değişimin uygulanabilirlik yeteneği belirlenmelidir..

Ulaşılabilirlik: Değişmeyle varılması amaçlanan hedefler ulaşılabilir olmalıdır.

Maliyetler: Örgütsel değişimin sonucunda amaçların elde edilmesinden sağlanan yarar, amaçlara ulaşabilmek için sarf edilen kaynaklardan büyük olmalıdır.

#### **2.2.2.5 Değişimin Yapılma Biçimleri**

##### **Planlı ve Plansız Değişim**

Değişimin her aşaması önceden kararlaştırılıp uygulanıyorsa, böylesi değişime; planlı değişim denir (Tüz, 2004). Örgütsel değişimi amaçlayan, bilinçli bir değişim istemine dayalıdır. Değişim görevlileri ile yöneticilerin işbirliğine dayanan amaçları birlikte saptamayı ve ortak karar almayı hedefleyen bir yöntemdir.

Değişimin amacının, yönünün ve süreçteki safhalarının daha önce öngörülemediği, kendiliğinden ortaya çıkan değişime ise plansız değişim denir. Plansız değişim örgütsel açıdan olumsuz sonuçlar doğurabilir.

##### **Makro ve Mikro Değişim**

Makro değişim, geniş kapsamlı örgütün bütün olarak değişime konu edildiği değişim şeklidir (Sucu, 2000). Mikro değişme ise dar kapsamlı olup örgütün içinde, alt ve üst düzeyde herhangi bir konu ile ilgili değişme yapmayı ifade eder.

### **Zamana Yayılmış ve Ani Değişim**

Bazen değişimin gerçekleşmesi geniş bir zamana yayılır ve adım adım hedefe ulaşılmaya çalışılır. Buna karşılık bazen de ani değişimin öngördüğü düzenlemeler kısa sürede tamamlanarak değişim gerçekleştirilmeye çalışılır (Koçel, 2001). Ani değişimde karşılaşılan direnç zamana yayılmış değişime göre daha fazladır.

### **Öngörücü (Proaktif) ve Tepkisel (Reaktif) Değişim**

Bir değişmenin proaktif olması, tahmin edilen çevre koşullarına göre, örgütün iş, faaliyet ve prosedürlerinin değiştirilmesini; dolayısıyla tahmin edilen şartlar gerçekleştirildiğinde örgütün hazır olmasını ifade eder. Buna karşılık reaktif değişim önceden tahmin edilen koşullara göre organizasyonda değişme yapmak değil, fiilen karşılaşılan koşullara uyabilmek için değişim yapmaktır. Yani bir anlamda karşılaşılan koşullara tepki göstermektir (Koçel, 2001). Tepkisel değişim, değişmeye neden olan güçler örgütün değişmek zorunda olduğuna ilişkin büyük bir baskı oluşturduklarında meydana gelir. Genellikle tepkisel olmayan değişme, planlı olduğu için daha düzenli ve etkilidir.

### **Sürekli ya da Kısmi Gerçekleşen Değişim**

Sürekli ya da kısmi değişim, değişen çevre koşullarına uyum sağlamak isteyen tüm örgütlerde zaman zaman gerekli olan bir değişim türüdür; kısmi bir değişim sürecini ifade eder. Bu tür değişim örgütün çeşitli alt sistemleri arasında ve içinde uyarlamalar, tekrar yenilemeler ve denemelerle gerçekleştirilen bir süreçtir. Bu değişiklik maaş ödemelerindeki değişiklikler, yeni ders kitaplarının seçimi, programa yeni dersler eklenmesi ya da bazı derslerin çıkarılması gibi değişiklikleri içerir (Helvacı, 2005).

### **Aktif ve Pasif Değişim**

Pasif değişim, örgütün dış çevresinde gelişen koşullara uyum sağlayabilmek için kendi bünyesinde değişme yapmasıdır. Buna karşılık aktif değişim, örgütün yenilik yaparak kendisini değiştirirken dış çevresini de etkileyerek değişmeye zorlamasıdır. Yeni bir teknolojiyi getiren örgütün bunu uygulaması ve bu durum karşısında diğer örgütlerinde bu uygulamayı örnek alması aktif değişime, çevredeki örgütlerden etkilenecek değişim yapılmak istenmesi de pasif değişime örnek verilebilir.

### **Radikal (Köklü) ve Sürece Yayılmış Değişim**

Örgütün temel stratejilerinde ve kültüründe büyük ölçüde değişikliğin düşünülmesi, yeniden odaklanma ve yeniden yönelimler arayışı radikal değişime; ince ayar yapılması, problemlerin çözülmesi, düzeltme, işlemlerin yeniden ayarlanması ise yavaş(sürece yayılmış) değişime karşılık gelmektedir ( Goodstein ve Burke, 1991). Radikal bir değişimi uygulamak ve yaratmak sürecinde, örgüt liderleri eski uygulamalardan uzaklaşarak yenilerini ararlar.Radikal değişim örgüt dışından lider getirilmesini talep eder (Sucu, 2000).

Bir örgütün tüm çalışma tarzını değiştiren, alışılmış yöntemlerin dışında yeni çözümler getirmek amacıyla örgüt yapısında, amaçlarında ve rollerde köklü yenilikler yapılır; örneğin okullarda açık sınıf uygulamaları, öğretim sürecinde öğretmenin ve öğrencilerin rollerini tümünden değiştirmesi, bu değişim biçimi için verilebilecek örneklerdir (Helvacı, 2005).

### **Evrim ve Devrim Niteliğinde Değişime:**

Evrim niteliğindeki değişme daha çok kendiliğinden oluşur. Teorik olarak bir örgüt, ilk şeklini koruyabilmelidir. Ömrü kısa ve sabit olmamalıdır. Örgütler de zamanla kendi unsurlarını değiştirerek devamlılıklarını sağlarlar. Evrim niteliğindeki değişme daha çok istek dışı iken, devrim niteliğindeki değişme şuurlu ve isteyerek yapılır. Hem dinamiktir hem de örgütün tümünü kapsar. Dinamik olması nedeniyle çevreye

uyum sağlaması kolaylaşır (Dinçer, 1994).

Evrım yoluyla örgütte değişim sağlamanın önemli bazı sakıncaları bulunmaktadır. Her şeyden evvel örgütsel değişimin kendi kendine gerçekleşmesini ve örgüt içinde beliren fonksiyon bozukluklarının zamanla kendiliğinden düzelmesini beklemek yanlış bir düşünce tarzıdır. Zira, böyle bir tutum bir yandan değişim için gerekli zaman aralığını lüzumundan fazla uzatacağı gibi, diğer yandan da değişiminden yarar ve statüleri tehlikeye düşecek olanlara değişime karşı güçlü bir direnmeyi organize etme fırsatı vermiş olacaktır (Aydın, 1973'den Akt. Şimşek, 1975). Örgüt üyeleri değişimden endişe duyduğundan değişim süresini uzatırlar, değişimin kendiliğinden oluşması istendiğinden bazı gecikmelere yol açmakta hatta değişimin tam zamanında oluşması engellenmektedir.

Devrimsel değişimde bütüne yönelik köktenci bir değişim söz konusudur. Değişim bir dengeden öteki bir dengeye geçiş olarak karşımıza çıkar. Doyurucu olmayan bir dengeden doyurucu bir dengeye geçmek amaçlanmaktadır (Çelebioğlu, 1990).

### **Örgütsel, Bireysel ve Grup Değişimi**

Örgütsel değişim, örgütlerin yapı olarak bulundukları çevreye uyarlanmalarıdır. İş yapma yöntem ve tekniklerinde değişim, kullanılan teknolojinin değişimi, örgüt yapılarında ve süreçlerinde değişim, örgütün tümü veya belirli departmanlarında değişim bu grupta yer alır (Tüz, 2004).

Bireysel değişme, bireyin öğrenme sonucunda davranışında, düşünce tarzında farklılaşma sürecidir (Helvacı, 2005).

Grup değişimi, grubun yapısında, üyeler arası ilişki türünde farklılaşma sürecini ifade eder. Grup değişimi genellikle bireylerin değişiminden daha kolay elde edilir (Hicks, 1972'den Akt. Helvacı, 2005).

#### **2.2.2.6. Planlı Örgütsel Değişme ve Türleri**



Planlı değişim “Örgütlerde yönetimin arzusu doğrultusunda birey ya da grup davranışında önemli değişikliklere neden olan programlar olarak ifade edilebilir.” Planlı değişim, değişim programlarının değişiklik stratejileriyle uygulanmasıdır. Planlı örgütsel değişimin dört türü vardır. Bunlar; teknolojik değişimler, ürün değişiklikleri, yapısal değişiklikler ve kültür-insan değişiklikleridir (Tüz, 2004).

Bir örgütün çevresinde kontrol edemeyeceği değişkenler vardır. Ancak örgüt, yeni taleplerle daha etkili bir şekilde başa çıkmak için, iç örgütsel değişmeleri, kurumun dışındaki kaynaklardan gelen beklentileri, personel taleplerini, artan yazışmaları teknolojidaki gelişmeleri, yeni yasal düzenlemeleri ve mecburi sosyal talepleri karşılayacak bir yapıya sahip olmalıdır. Çok defa örgütler bu baskılara karşı değişmek zorundadır. Planlı değişme, fazla üretim, yeni teknolojiyi iş görenlerin kabul etmesi, personelin daha fazla güdülenmesi, daha fazla yenileşen personel davranışı, piyasa payının artırılması vb. gibi özel amaçları olan etkinlikleri içerir (Özdemir, 2000).

### **Teknolojik Değişimler**

İçinde yaşadığımız yüzyılda en önemli değişimlerden birisi hiç şüphesiz yeni temel teknolojiler (Bilişim teknolojisi ve jenerik teknolojiler) alanında ortaya çıkmıştır. Bilgi işlem teknolojisinde ve mikro elektronik teknolojisindeki gelişmeler sayesinde dünyamız “bilgisayarlaşma” adını vereceğimiz bir hızlı değişim sürecini yaşamaktadır. Diğer taraftan iletişim alanında geliştirilmiş yeni teknolojiler sayesinde dünyada bilgi ve veri iletişimi akıl almaz bir hız kazanmıştır (Aktan, 1999).

Yoğun bir rekabet ortamında bulunan örgütler teknolojiyi yakından takip etmek zorundadırlar. Örgütlerin teknolojik değişimi gerçekleştirebilmeleri ile örgütsel değişimi başarı ile tamamlamaları paralellik göstermektedir. Teknolojik değişme, örgütün üretim süreci ile ilişkilidir. Bu değişmede, çalışma işleminin yeniden tasarımı ile verimin artırılması amaçlanır. En sık rastlanan teknolojik değişmeler, yeni donanımları, yeni iş prosedürlerini ve bilgiyi işlemenin yeni tekniklerini

içermektedir.

### **Yeni Ürün Değişikliği**

Bu tür değişimler bir örgütün ürün veya hizmet çıktıları ile ilgilidir. Yeni ürünler, var olan ürünlere küçük uyarlamalar veya bütünüyle yeni ürün şeklinde ortaya konabilir. Yeni ürünler genelde yeni teknolojileri gerektirir. Örgütün var olma nedeni ürün ya da hizmet üretmektir. Bir üniversitenin, bilgi üretmek ve yaymak gibi iki görevi vardır. Bir örgütün görevinin değişimi diğerlerine göre nispeten güç olabilir (Helvacı, 2005).

### **Yapısal Değişimler**

Örgütün “işbölümü ve uzmanlaşma” ilkesi esas alınarak örgütte bir yapılanmaya gidilebilir. Bu çerçevede yetki ve sorumluluğun açıkça belirlenmesi, görev tanımlarının yapılması vb. yöntemler kullanılarak örgütsel değişim gerçekleştirilebilir. İş akımlarının yapısının değiştirilmesi ile çalışanların işe daha iyi uyum sağlamaları amaçlanır. Bu değişimle çalışanların moral ve verimlilikleri artırılır (Yeniçeri, 2002).

Örgüt yapısının değiştirilmesi çok zaman teknolojik değişiklikler ve örgütün çevredeki rolü gibi çok güçlü etkiler nedeniyledir. Örgütün kullandığı tekniklerde ve üretim sistemlerinde yapılacak değişikliklerde, değişimin örgüt üyeleri üzerindeki etkileri dikkatle planlanıp gözlenmelidir. Örgüt üyelerine tanıtıcı bilgiler verilmeli değişimin amaç ve gerekliliği anlatılmalı ve yeni tekniklerin kullanımında daha çok insan yeteneği ve sorumluluğunun gerekeceği vurgulanmalıdır (Onal, 2000).

### **Kültür ve İnsan Değişimleri**

Kültür, bir organizasyonun içindeki kişilerin ve grupların davranışını yönlendiren normlar, davranışlar, inançlar ve alışkanlıklar sistemi olarak tanımlanabilir (Eren, 2001).

Bir örgütün kuruluşundan itibaren oluşmaya başlayan ve örgütün tarihsel seyri içersinde süregelen bir hal alan örgütsel kültür, gerek iç çevre gerekse dış çevredeki değişmelerin zorlamasıyla değiştirilmek durumunda kalınabilir. Kültürü değişime hazırlayan örgütsel yönetim, örgütsel değişimi daha çabuk ve kalıcı bir şekilde başarabilir. Örgüt kültürü gelecekteki ve şimdiki ihtiyaçları karşılamada uygun değilse değiştirilmelidir. Bir kültürde yüksek bir bağlılık varsa ve üyeleri değerler üzerinde anlaşıyorsa bu kültürün değişimi daha zordur. Zayıf kültürlerin değişimi daha kolaydır (Terzi, 2000).

Örgütlerin değişmesinin bir yolu da, örgüt üyelerinin yetenek, beceri, bilgi ve tutumlarını değiştirmektir. Bu yaklaşım tarzında dikkat edilmesi gereken, amacın, bireyleri değiştirmek değil, bireyler yoluyla örgütün değiştirilmesi olduğudur. Bu tür bir örgüt değiştirme yönteminde, gösterilen çabalardan örgütün ve bireylerin yararlanabilmeleri, birey daha örgüte üye olurken, bireysel amaçlarının örgütün amaçlarıyla olabildiğince yakın olmasına bağlıdır (Onal, 2000).

### **2.2.3. Örgütsel Değişimde Karşılaşılan Sorunlar**

Örgütler yaşamlarını devam ettirebilmeleri ve etkiliğini artırabilmeleri için değişen koşullara uyum sağlamak zorundadırlar. Örgütler değişim sürecinde birtakım dirençlerle karşı karşıya kalmaktadır. Direnme gizli-açık, aktif-pasif, doğrudan veya dolaylı olarak yapılabilir.

Yeni bir düzen kurmak girişimi zor, tehlikeli ve başarısı kuşkulu bir eylemdir. Örgütteki tüm sürtüşme, çatışma, bölünme ve ayrılmalar değişim ekseninde toplanabilir. Değişikliğin politikası, uygulayıcıların anlayabileceği ve kabul edebileceği nitelikte olmazsa, değişiklik direnme ile karşılaşacaktır (Bursalıoğlu, 2002).

Örgütsel değişim farklı konularda ve farklı düzeylerde gerçekleştirilir. Bu nedenle değişime karşı direniş şekilleri farklılaşmaktadır. Her direniş şekli farklı değişim

yöntemlerinin uygulanmasını gerekli kılmaktadır (Goodstein ve Burke, 1991'den Akt. Sucu, 2000).

### **2.2.3.1 Örgütsel Değişime Karşı Direnç ve Nedenleri**

Bilindiği gibi her tür değişime karşı örgüt içinde bir direnme olmaktadır. Kuşkusuz insanlar alışa geldikleri düzeni kolaylıkla bırakamamaktadırlar. Bunun için de yeni düzene karşı koymakta, hem de etkin ve edilgen bir biçimde direnmektedirler (Çelebioğlu, 1990).

Örgüt üyeleri devamlı yaptıkları işleriyle özdeşleştiklerini sandıkları için eski işlerini bırakıp yeni işleri yapmada zorluk çekeceklerdir. İşinde uzman olan bir çalışanın işinin bir anda değiştirilmesi onun tekrar acemilik çekeceği korkusu kendisini direnç göstermeye itecektir (Başaran, 1992).

Değişime direniş, değişimin uygulanmasını önleme, erteleme veya yavaşlatmak üzere tasarlanmış davranışlardan oluşmaktadır. Değişimin niteliğine bakılmaksızın, taraflar değişimin etkilerinden kendilerini korumaya çalışırlar (Sucu, 2000).

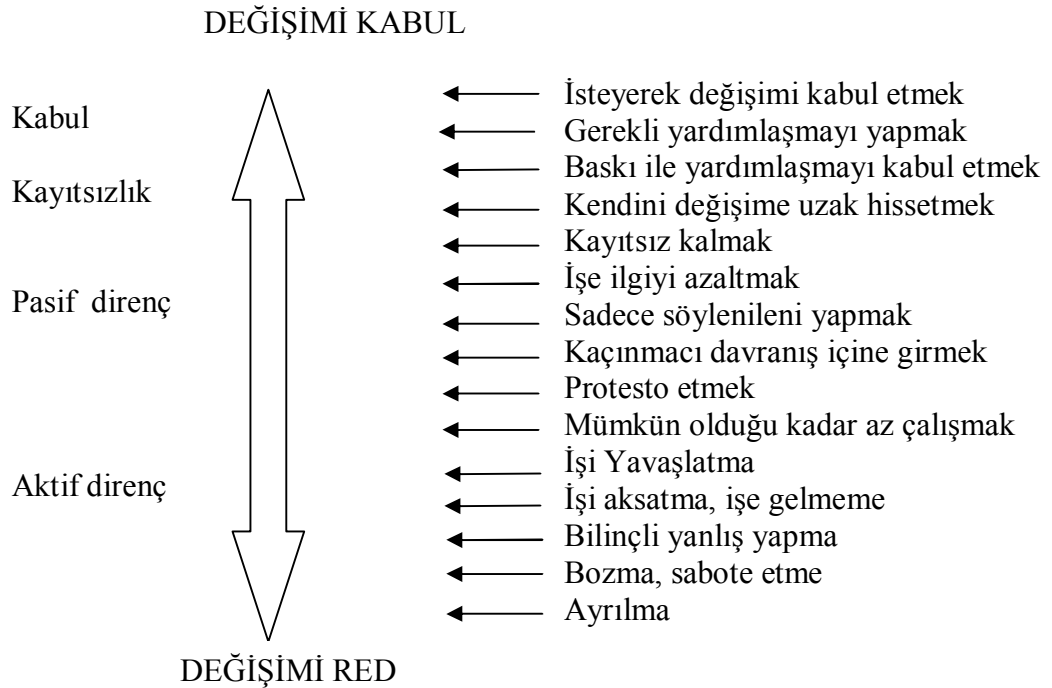
Genel olarak önleyici tedbirler alınmadığı takdirde pek çok değişim üyelerden gelen dirençle karşılaşacaktır. Değişime direncin bir şekilde üstü kapalı ve fark edilmesi zor olabilir. Değişime direnç, değişime önemli bir engel, değişimin başarısızlığının ve uygulanamamasının birincil nedeni olarak bilinir. Her örgüt için değişime direnç, örgütün etkinliğini etkileyen ciddi bir güçlüktür. Direnç verimli süreçlerde, ilerlemeyi engelleyebilir ve aynı zamanda üyelerin örgüte olan bağlılığını ciddi şekilde etkileyebilir (Tüz, 2004).

Değişim düşüncesi endişeleri artırır çünkü insanlar ekonomik kayıptan güçlüklerden, belirsizlikten ve normal sosyal kalıpların dışına çıkmaktan korkarlar. Yapıda, stratejide, teknolojiye veya insanlarda meydana gelen herhangi bir değişiklik potansiyel olarak birbirini etkileyen davranış kalıplarını da değiştirir. Statükunun

değişmesi, eski alışkanlık ve ilişkileri muhafaza etmek isteyen kişilerde tepkiye sebep olur. Bu sebeplerden dolayı insanlar değişime direnç gösterirler (Yeniçeri, 2002).

Hussey (1997), direnişin nedenlerini, iş ile ilgili korkular, değişimin zorla kabul ettirilmesi, değişimi gerçekleştirenlere duyulan güvensizlik, değişimin yanlış olduğu ve zarar getireceğine inanmak, aşırı hassasiyet, bağıllık , geçmişle bağın koparılmak istenmemesi olarak gösterilmektedir.

Çalışanların değişime karşı direnç göstermeleri dereceleri çeşitli şekillerde olmaktadır. Bunu tam olarak görebilmek için bir çeşit değişime direnç ölçeğinden yararlanılabilir. Bu ölçek üzerinde değişime istekli olma ve tam olarak kabul etmek bir uç ; değişimi reddederek organizasyondan ayrılma diğer bir uç olarak belirtilmiştir. Bu iki uç arasında kabul alanı , kayıtsızlık alanı , pasif direnç alanı ve aktif direnç alanı olmak üzere dört alan belirlenmiştir. Her alan kendi içinde değişik tutum ve davranışları içermektedir. Bu ölçeği aşağıdaki gibi gösterebiliriz (R.Kreitner ve A.Kıncıkı, 1995'den Akt. Koçel, 2001).



**Şekil 1:** Değişim direnç ölçeği

Koçel (2001), insanlar neden değişime direnç gösterir sorusuna, iş ile ilgili nedenlerden dolayı, kişisel nedenlerden dolayı ve sosyal nedenlerden dolayı cevabını vermiştir.

Değişime karşı örgütsel direnişin nedenleri: Bilinmezliğe karşı duyulan korku, bilgilendirilmeme, bilgi eksikliği, tarihi faktörler, temel beceri ve yeteneklerin tehdit edilmesi sosyal statünün (itibarın) tehdit edilmesi, güç kaynağına yönelik tehdit, yararların algılanamaması, örgütsel kültürde güven duygusunun düşük olması, ilişkilerin zayıf olması, cahil gibi görünme korkusu, denemeye karşı isteksizlik(gönülsüzlük), geleneğe bağlılık ve grup normlarını fazlasıyla dikkate almak olarak sıralanabilir (Plant, 1987'den Akt. Helvacı, 2005).

#### **2.2.3.2 Örgütsel Değişime Karşı Direncin Önlenmesi**

Herhangi bir değişim durumunda potansiyel direnişi ve direnişin uygulamaya vereceği etkiyi azaltmak için, olası engelleri önceden düşünmek gerekir (Hussey, 1997). Değişime karşı direncin önlenmesinde aşağıdaki stratejiler uygulanmalıdır.

##### **1) Empati ve Destek**

Direnişle baş etmenin ilk adımı, insanların değişime karşı tutumlarının, değişime bakış açılarının ne olduğunu bilmektir. Bu benimsenen değişimlerin zahmetli yönlerini, dirençlerinin doğasını ve onlarla başa çıkmada mümkün olan yöntemleri tanımlamada yardımcı olabilir. İnsanların değişimi denerken olabildiğince empatik davranma ve desteğin gerekli olduğunu anlamaları önemlidir. Empati, hemen yargılamadan duruma diğer perspektiften bakan, etkin dinleme sürecidir (Cummings ve Worney, 1997'den Akt. Helvacı, 2005).

##### **2) Katılım - Yer Alma ve Bağlılık**

Katılım ve bağlılık, potansiyel direnişçilerin tasarlanan değişimle ilgili planlara ve uygulamaya katmak, onların dışlanmadıkları duygusunu taşımalarını sağlayacak, itirazlarını azaltacak ve bağlılıklarının artmasına yol açacaktır (Sucu, 2000).

Direnişle baş etmede, örgüt üyelerini değişimin planlama ve uygulama sürecine doğrudan katan en eski ve en etkili stratejilerden bir tanesidir. Üyelerin çeşitli bilgi ve düşünceleri, yeniliklerin gerçekleşmesine katkı getirebilir. Değişimin planlanmasında yer alma, üyelerin ilgilerini ve gereksinimlerini hesaba katacağı için değişiklikleri gerçekleştirme şansını artırır (Helvacı, 2005).

Katılım, önerilen değişimin sahiplenilmesine neden olabilir. Değişimin ve değişime neden ihtiyaç duyulduğunun daha iyi anlaşılmasını sağladığı için, belirsizlikleri ortadan kaldırarak değişimin içinde yer alacak olanların ne gibi yararlar sağlayacaklarını görmelerine neden olur (Hussey, 1997).

Katılımın olması, değişiklikleri benimseme ve başarıya ulaştırmada personele gayret verecektir. İnsan kendi aldığı kararlara ya da kendi payının bulunduğu kararların uygulanmasına direnç göstermek şöyle dursun, onların yürürlüğe konmasını kolaylaştıracaktır (Eren, 2001).

Eğitim alanında yapılan yenileşme uygulamalarında, ilgili tüm tarafların katılımının sağlanması, yeniliğin etkililiğini artırmada önemli bir durumdur. Yenileşme ile ilgili kararlara katılan öğretmenlerin, yeniliğin başarısının artması için çaba sarf edecekleri beklenmektedir. Öğretmenlerin karara katılımının eğitim örgütlerinin başarıya ulaşmasında etkili olduğunu gösteren pek çok araştırmada bulunmaktadır (Özdemir ve Cemaloğlu, 2003).

### **3) İletişim ve Eğitim**

İnsanlar kendilerini etkileyecek değişimler hakkında yeterli bilgiye sahip değilse, yapılan değişikliklerden tedirgin olacaklardır. Değişime direnci azaltacak en etkili yollardan birisi bilgi vermektir. Yönetici değişim fikir düzeyinde iken, nedenlerini;

amaçlarını, yararlarını, zamanlamasını ve çalışanlar üzerindeki etkilerini önceden ilgili, kişilere anlatmalıdır. Gizlilik direnci artırır. Değişim dönemlerinde iletişimin arttırılması, ast üst ilişkilerini geliştirir, yanlış anlamalar azalır, beklentilerde doğruluk sağlanır ve ön yargılı davranışlar ortadan kalkar (Enders, 1989'dan Akt. Tüz, 2004).

İletişim, değişimin içinde yer alan kişiler değişim gereksinimi hakkında bilgi vermektedir. Eğitsel çabalar, söylentilere, dedikodular, yanlış anlamalara ve kırgınlıklara engel olmak amacıyla gerçekleştirilir. Açık iletişim; yönetime değişimin işgörenler için olumsuz sonuçlar kazandırmaması için değişimle ilgili atılacak adımları açıklama fırsatı verir. Yöneticilerin yaygın olarak yaptıkları bir hata, değişim kapsamında bulunan insanların değişimi anladıklarını varsaymalarıdır. Yönetim değişim kapsamında bulunan kişileri gerektiği şekilde bilgilendirerek eğitim sağlamalıdır (Daft, 1989'dan Akt. Helvacı, 2005).

Değişikliklere başlamadan önce, bu girişimin örgüt içinde etkileyeceği yönetici ve personeli önceden hazırlamak gerekir. Bu hazırlama faaliyetinin en önemli boyutu, personele değişikliğin yararlarını ve getireceği iş kolaylıklarını açıklayarak onları düşünsel olgunluğa kavuşturmadır (Tüz, 2004).

Katılım temelde çift yönlü bir iletişimdir. Değiştirenle değişmek zorunda kalan arasında karşılıklı bilgilendirme süreci işlerse değişmeye karşı oluşan karşıtlık ortadan kalkabilir. Değişimin boyutu ve etkilenen insanların sayısı ne kadar büyük olursa, değişimi desteklemek için gereken iletişim stratejilerinin de o kadar geniş çaplı olması gerekir (Yeniçeri, 2002).

İletişim işgörenlerin değişme gereksinmesini ve mantığını görmelerini sağlar. Eğer değişimin mantığı ve gereksinmesi daha önceden toplantılar aracılığıyla astlara gruplar halinde, ayrı veya bütün örgüte TV. ve görsel eğitim araçları ile aktarılsa değişmeye giden yol engelsiz atlatılabilir (Thompson ve Thompson, 1984'den Akt. Yeniçeri, 2002).



#### **4) Zorlama ve Güç Kullanma**

Başka yöntemlerin uygulanma olanağının olmadığı durumlarda yöneticiler, güç ve yetki kullanarak, değişikliklerin kabul edilmesini zorlayabilirler. Özellikle değişikliklerin acilen uygulanması gereken durumlarda kullanılan bir yöntemdir (Tüz, 2004).

Direnış, işgörenlere işlerini kaybetme veya terfilerini durdurma yada onları işten çıkarma gibi tehdit ve gözdağı vererek engellenebilir. Diğer bir ifade ile yönetim direnişe karşı ezici bir güç kullanır. Pek çok durumda bu yaklaşım olumsuz sonuçlar doğurmakta, çalışanlar değişim sürecinden uzaklaşmakta ve değişimi sabote edebilmektedir (Daft, 1989'dan Akt. Helvacı, 2005).

#### **5) Anlaşma ve Uyuşma**

Anlaşma ve uyuşma, görüşmeler ve pazarlıklar yoluyla tasarlanan değişim konusunda uzlaşmaya varılmasıdır. Pazarlıklar çift taraflı yapıldığından, değişimi başlatan taraf, aktif veya potansiyel direnişçilerin çıkarlarını ve gereksinimlerini karşılayacak değişiklikler konusunda istekli olmalıdır (Sucu, 2000).

#### **5) İdare Etme, Manipülasyon ve Kooptasyon**

Manipülasyon, herhangi bir olayı , şu veya bu şekilde değiştirerek kişilere takdim etmeyi; olayı olduğundan farklı göstererek kişilerin farklı algılamasını sağlamayı ifade eder. Bu başlangıçta direnci azaltabilir, fakat eğer kişi manipüle edildiğini anlarsa ileride daha büyük sorunlar çıkabilir. Kooptasyon ise, herhangi bir konuya karşı olanları, o konu ile ilgili sorunların ve çözümlerin bir parçası haline getirmeyi ifade eder. Dolayısıyla kişi olayın dışında ve sadece eleştiren bir rol oynamak yerine sorunun içine çekilerek, onun üzerinde düşünen ve çözüm arayan bir rol oynamaya sevk edilir (Koçel, 2001).

Değişmeye direnmenin sonuçları, direnmenin açık ya da kapalı, anlık ya da gecikmeli olmasına göre değişim göstermektedir. Değişmenin bireyleri tehdit etmesi, bireylerde statükolarını koruma girişimine neden olur. Savunma davranışı olarak grevler, işli yavaşlatma, sendikalaşma, örgüte bağlılığın kaybolması, işe güdülenmenin yok olması, hata ve yanlışların ve devamsızlıkların artması görülür (Balcı, 2000).

## **7) Değişime Karşı Direnci Azaltıcı Genel Önlemler**

Örgütsel değişme sürecinin çözümlenmesi sırasında ortaya çıkan direnç nedenleri karşısında etkili olacağı düşünülen bazı stratejiler önerilmektedir.

- Yöneticiler, projenin kendilerine ait olduğunu hissedерlerse (dışarıda planlanan ve yönlendirilen değil),
- Proje sistemin üst düzey yetkilileri tarafından içtenlikle desteklenirse,
- Katılanlar, değişmeyi mevcut yüklerini artırıcı değil, azaltıcı olarak görürlerse,
- Proje katılanların sahip oldukları ve önem verdikleri değerlere uyumluysa,
- Proje katılanların ilgisini çekecek yeni deneyimler (yaşantılar) sunuyorsa,
- Katılanlar özgürlüklerinin ve güvenliklerinin tehdit edilmediğini hissedерlerse,
- Katılanlar problemin ne olduğunu belirleme çalışmalarına katılmışlarsa ve problemin önemli olduğuna inanıyorlarsa,
- Proje oybirliğine dayalı bir grup kararıyla benimsenmişse,
- Projeyi savunanlar, savunmayanların duygu ve düşüncelerini anlayabiliyor, geçerli itirazları teşhis edebiliyor ve gereksiz korkulardan kurtulmak için önlem alabiliyorsa,

- Yeniliklerin yanlış anlaşılma ve yanlış yorumlanma olasılığının bulunduğu bilinirse, projenin nasıl algılandığı anlaşılırsa ve gereksinimlerin daha çok aydınlatılması sağlanırsa,
- Katılımcılar birbirleri ile olan ilişkilerde, kabul, destek ve güvene sahip olurlarsa,
- Proje revizyona ve yeniden gözden geçirmeye açık tutulursa direnme az olacaktır (Gorton 1980'den Akt. Tanrıöğen, 1995).

#### **2.2.4. Değişimi Merkeze Alan Yönetim Yaklaşımları**

Bu başlıkta yöneticilerin örgütsel değişimi nasıl gerçekleştirecekleri konusunda Toplam Kalite Yönetimi (TKY) ile Değişim Mühendisliği yaklaşımları ve eğitim sistemine yansımaları incelenecektir.

##### **2.2.4.1. Eğitim Örgütlerinde Toplam Kalite Yönetimi**

Toplam kalite yönetimi: bir kuruluştaki herkesin katılımı ile süreçlerin, ürünlerin ve hizmetlerin sürekli iyileştirilmesini; böylelikle iç ve dış tüketici nitelik gereksinimlerinin karşılanmasını ve tüketici tarafından tanımlanan nitelikleri ürün ve hizmet yapısında oluşturmaya çalışılan bir yönetim tarzıdır (Soylu ve diğerleri, 1998'den Akt. Sucu, 2000).

Toplam kalite örgüt fonksiyonları ve sonuçlar yerine, süreçler üzerinde odaklaşan tüm çalışanların niteliklerinin artırılması ile yönetim kararlarının sağlıklı bilgi ve veri toplanması analizine dayandıran, tüm maddi ve manevi örgüt kaynaklarını bir bütünlük içinde ele alan bir yaklaşımdır (Ersen, 1997'den Akt. Özdemir, 2000).

Eğitim örgütleri kendine özgü nitelikleri olan ve dünyadaki gelişmelere paralel olarak değişim gösteren kurumlardır. Eğitimde kaliteyi etkileyen çok çeşitli faktörler vardır. Bunlar iç ve dış faktörler olarak ayrılabilir. Eğitim örgütleri kendi hedef, strateji ve planları doğrultusunda iç öğelerle dış faktörlerin ihtiyaçlarını karşılamayı

hedeflemektedir. Eğitim örgütlerinde iç öğelerin (öğretmen, yönetici, müfettiş, diğer işgörenler, öğrenciler) toplumun beklediği kaliteyi sağlayabilmesi için öncelikle geleneksel rollerinde değişime olması ve bu örgütlerin birçok etkinliği bir arada düzenlemesi zorunludur (Nal, 1999).

Deming'in 14 ilkesi diğer bir şekilde eğitim alanına şu şekilde uyarlanmıştır (Greenwod ve Gaut, 1994'den Akt. Helvacı, 2005):

- Kararlı bir biçimde, öğrenim ve program geliştirmeye bağlılığı üstlenmek
- Deming'in kapsamlı bilgi sistemini (sistemi değerlendirme, istatistik kuram bilgisi, psikoloji bilgisi gibi) önemli bir yönetim aracı olarak benimsemek
- Denetimde kaliteyi sağlamaktan çok, öğretimde ve öğrenimde kaliteyi inşa etmek,
- Okullar içinde, okullar ve okul toplulukları arasında ortaklık geliştirmek (veliler, işgörenler, bölge),
- Eğitim ve öğrenimin meydana geldiği sistemi sürekli iyileştirmek,
- Öğrenimin ve personel geliştirme sürecinin devamı için destek sağlamak,
- Cezalandırma gibi korkutmaya dayalı öğrenimden daha çok zevk ve hazzla dayalı öğrenimin gelişmesini sağlamak,
- Farklı bölümlerdeki takımların gelişmesini ve işbirliğini sağlamak,
- Açık-net, geniş çaplı ve dürüstçe bir iletişim altyapısını oluşturmak,
- Derecelendirmeden ve sıraya dizmeden serbest bir çevre yaratmak,
- Öğrencileri çalışmalarında gurur duymalarına teşvik etmek,
- Tüm işgöreni (öğrencileri, personeli) geliştirmek.

Toplam kalite adı verilen felsefe ve bunun uygulanması ile eğitimcileri kendilerini yargılayıcıdan çok destekleyici, aktarıcıdan çok yönlendirici ve rehber; sınıf duvarları arasında soyutlanmış işgören olmaktan çok, aileler, öğrenciler, yöneticiler, öğretmenler, iş yerleri ve bütün toplumla birlikte işgörenler olarak görmelerine yardım etmek şeklinde olmuştur. TKY'de öğretmen sınıfta lider ve düzenleyici olarak görülmektedir. Öğrencilerin değerlendirmesinde normal dağılımın yerine tam öğrenme esas alınmaktadır (Helvacı, 2005).

TKY’de her birim, bağımsız olan kar merkezlerine dayalı büyüme ve gelişme ile kaliteyi arttırmaktadır. Okullardaki zümre öğretmenleri toplantıları, şube öğretmenleri toplantıları ve okul aile toplantıları eğitimin gelişmesi için öğretmen ve öğrencilerin içsel güdülenmelerini sağlayarak eğitimde kaliteyi arttırmaya yardımcı olmaktadır. TKY’de içsel güdülenmeye yer verilerek birey örgüt kültürü ile bütünleşmektedir. Okul-aile toplantıları ile örgüt kültürü velilere de kazandırılabilir. Böylece katılımcı, yaratıcı ve sürekli iş gücü oluşur (Doğan, 2002).

Eğitimde nitelik, büyük ölçüde eğitimle ilgilenen kişiler tarafından ve genellikle yukarıdan aşağıya belirlenmektedir. Bu nedenle ortaya çok geniş bir çerçevede ihtiyaç duyulmayan bir kalite çıkmaktadır. Bu durumda eğitimde kalitenin belirlenmesinde ve geliştirilmesinde okulun müşterisi sayılabilecek olan öğrenci, veli, toplum, devlet gibi kişi ve kurumların ihtiyaçları ve istekleri de dikkate alınmalıdır (Erdoğan, 2002).

TKY uygulamasının eğitime getirebileceği yararlar aşağı da sıralanmaktadır (Bergüner, 1998’den Akt. Helvacı, 2005):

**a)Yönetim Açısından :**

- Orta ve yüksek öğretimde merkeziyetçilikten uzaklaşmayı,
- Her okulun kendi Kalite Konseyi, Kaliteyi Geliştirme Ekipleri ve kalite çemberleri olacağından sorunlarını kendi çözme sürecine gideceği,
- Bölgeler arası bilgi aktarımı konusunda koordinasyonun daha kolay sağlanacağı, okullar bazında çözilemeyen sorunun azalacağı,
- Okulların iyileştirilmesi ve eğitimle ilgili daha çok araştırma yapılabileceği,
- Yalnızca derse girip çıkmanın dışında okuldaki sorumlulukları paylaşan öğretmenlerin sorunların çözüldüğünü görüp, kendi katkılarının göz ardı edilmediğini fark ettiklerinde çalışma istekleri artacağı,
- Her türlü (elektrik, kağıt vs )savurganlığın önüne geçileceği,

- Bütçe uygulamalarında da merkeziyetçilikten uzaklaşılması okulların yetersizliğinden yakındıkları bütçelerini öncelikler belirleyerek kullanabilecekleri ve hatta kaynak artırımına bile gidebilecekleri,
- Her düzeyde temsille gerçekleştirilecek kararların uygulanmasının kolaylaşacağı,
- Çalışma yükleri, sorumlulukları, çalışma süreleri ve verimlilikleri konusunda takdir alan öğretmenlerin bulundukları kurumda daha uzun vadede çalışma istekleri ve iyileşmeye katılımının artması,
- Öğrenciler okulun problemleri ile ilgili çalışmalara katılması ve kendilerince de paylaşılan sorunlarının çözümünde yer almaları, onların da okulu benimsemelerine ve çözümleri kolaylaştırmaları, gibi yararlar getirecektir.

#### **b) Öğrenciler Açısından**

- TKY uygulaması öğrencileri, her sorunun cevabını bulduktan sonra bir başka soru oluşturmalarını,
- Sosyal bir birey olmanın denetimini kazanmayı,
- Kişisel yeterlik ve becerileri yanında kişiler arası yetkinliklerini de geliştirmeyi,
- Takım oyuncusu olmayı,
- Herhangi bir sınavda başarısız olma tehdidinden uzak, derslerden hep daha iyiye istemeye, toleranslı olmaya,
- Lider özellikleri taşıyan, bilimsel düşünebilen bireyler olarak,
- Gelişme şansını verecektir.

#### **c)Öğrenme Açısından: TKY uygulaması,**

- Liderliğin gelişmesine,
- Yaratıcılığın ödüllendirilmesine,
- Sınavlardan başarısız olma korkusu olmaması nedeniyle öğrenmeden keyif alınmasına ,
- Programların ve içeriklerin yeniden öğretmenler ve öğrencilerce düzenlenmesine,

- Katkılar sağlamaktadır.

Toplam kalite yönetimi, birbiriyle son derece tutarlı ilişkili olan ilkelerden oluşan bir felsefeye dayanmaktadır. Dolayısıyla toplam kalite yönetimini, eğitim sistemini geliştirebilmek için başvurulması gereken bir paradigma olarak gösterebiliriz (Erdoğan, 2002)

#### **2.2.4.2. Değişim Mühendisliği**

“Her şeye yeniden başlamak” olarak nitelendirilen değişim mühendisliği, son zamanlarda değişimin içinde çıkılmaz sorunlarıyla baş edebilmek amacıyla ortaya atılmıştır. Temelinde değişimin arkasından gitmek yerine önüne geçebilmek ve onu yönetmek düşüncesi yatmaktadır (Yeniçeri, 2002).

Değişim mühendisliği, maliyet, kalite, hizmet ve hız gibi çağımızın en önemli performans ölçülerinde çarpıcı gelişmeler yapmak amacıyla iş süreçlerinin temelden yeniden düşünülmesi ve radikal bir şekilde yeniden tasarlanmasıdır (Hammar ve Champy, 1997).

Değişim mühendisliği; üst yönetimden çabaları ile başlayan ve yönetilen; organizasyondaki tüm işlemlere, yapı ve süreçlere “sıfır” noktasından bakan ve analiz eden; organizasyonel değişimin hızlı (radikal) bir şekilde gerçekleştirilmesini savunan; kalite, maliyet, hız ve hizmet gibi kritik başarı ölçütlerinde radikal iyileştirmeyi amaçlayan, süreçlerin sürekli olarak iyileştirilmesini savunan; yeni yönetim tekniklerinin organizasyonda kullanılmasını benimseyen; değişim yönetimi çalışmalarına herkesin aktif katılımını öngören bir yaklaşımdır (Aktan, 1999).

#### **2.2.5. Eğitim Örgütlerinde Örgütsel Değişme**

Eğitim denilince akla okullar gelmektedir. Okul, bir takım amaçları gerçekleştirmek üzere meydana getirilmiş sosyal bir örgüttür. Onun meydana gelişini sağlayan en önemli etken, bireyin ve toplumun ihtiyaçlarıdır (Drucker, 1994’ten Akt. Özdemir, 2000). Nitelikleri gereği örgüt özeliği taşıyan eğitim kurumları da diğer mal, hizmet

ve düşünce üreten örgütler kadar sosyal, siyasi ve ekonomik alandaki gelişmelerin ve değişikliklerin etkisi altında kalan ve değişime uyum sağlayarak kendini yeniden düzenleme gereği duyan kurumlardır (Hesapçıoğlu, 2003).

Eğitim kurumlarının en önemli görevlerinin, iyi bir yurttaş, üreten, ülkenin ekonomisine katkı sağlayan insan yetiştirmek olduğu göz önüne alınırsa, diğer örgütlere göre değişimi ve gelişimi daha öncelikli olarak gerçekleştirmesi gerekir. Bu durum eğitim alanına okul geliştirme, etkili okul, öğrenen okul, toplam kalite yönetimi, okullarda katımlı yönetim, okula dayalı / okul merkezli yönetim, kendi kendini yöneten okullar gibi yaklaşımlarla yansımıştır (Helvacı, 2005).

Eğitim alanında gerçekleştirilmek istenen değişimlerin, reformların başarısı, büyük ölçüde okul merkezli girişimlere ve okul liderlerine bağlıdır. Merkezi birimlerin eğitim ile ilgili aldıkları kararlar, uygulamaya yansımada bir anlam ifade etmemektedir. Dolayısıyla eğitimde değişimin odak noktasının okul olması ve bu değişim sürecinde de okul yöneticilerinin liderlik rolü üstlenmeleri gereklidir (Taymaz, 1997).

Başarılı değişim ve gelişimi yönlendirme, okulun altı kritik bileşeninin geliştirilmesini ve yönetilmesini gerektirir. Bunlar; 1) net, güçlü ve ortaklaşa meydana getirilmiş bir eğitim vizyonu ve kurumsal bir misyon. 2) okul içinde uzman topluluğuna güçlü bir bağlılık. 3) öğrenci başarısı için yüksek standartlar oluşmasına destek sağlayan öğrenim çevreleri. 4) mesleki ve öğrenimi geliştirme. 5) velilerle, sağlık ve insani hizmetler sunan kurumlarla, iş kurumlarıyla, üniversitelerle ve diğer örgüt topluluklarıyla başarılı ortaklıklar kurma. 6) gerekli değişikliklerin kurumsallaşması için sistematik planlama ve uygulama süreçleridir (Peterson, 1995'den Akt. Helvacı, 2005).

Araştırma bulguları okuldaki bir değişim programının başarılı olmasında öğretmenlerin merkezi bir rolü olduğunu ortaya koymaktadır. Öğretmen değişim için yetiştirilir ve ona yönetsel destek verilirse, değişimin gerektirdiği bilgi ve becerileri kazanmakta ve değişimi uygulamaya geçirebilmektedir. Öğretmenlerin uygun görmediği ve benimsemediği bir değişimi gerçekleştirmek oldukça zordur. Bu nedenle değişime karar verirken, öncelikle bu sürece öğretmenleri de katmak gerekir.



Ayrıca değişime öğretmenlerin değer vermesi için değişimin amaçları ile öğretmenlerin amaçlarının uyuşmasının sağlanması gerekir (Balcı, 2001).

Değişimin başarılı bir şekilde gerçekleştirilmesinde yöneticilerde önemli rol oynar. Okul yöneticisi, iyi okulun ve iyi öğretimin ne olduğu hakkında kesin ve açık bir düşünceye sahip olmalıdır. Niyetlenilen değişimin doğasını, etkilerini ve amaçlarını yeterince anlamalıdır. Değişim esnasında personelin katılımını, desteğini, işbirliğini, motivasyonunu sağlayıcı bilgi ve becerilere sahip olmalıdır. Kendisi ve öğretmenleri için yeni bilgi ve beceriler sağlamalıdır (Bakioğlu, 1994'den Akt. Erdoğan, 2002).

Örgütsel değişme, okul yöneticilerine bir takım sorumluluklar yüklemektedir. Bu sorumlulukların başında değişmeyi yönetmek gelmektedir. Eğitim yöneticileri, örgütlerindeki değişmeleri amaçlı, bilinçli, kasıtlı olarak planlayarak gerçekleştirmek zorundadırlar (Güneş, 1996).

Okulları değişmeye iç ve dış çevreden gelen bir takım güçler zorlamaktadır. Okullarda değişmeye neden olan iç ve dış güçler ayrıntılı olarak şöyle sıralanabilir (Mc.Cune 1986'dan Akt. Erdoğan 2002):

Değişmeyi etkileyen dış güçler:

- Ekonomik veriler ve trendler
- Ekonomik yapı (Sektöre göre gelir kaynakları, işsizlik oranları, kişi başına düşen ulusal gelir, kamu yardımları vb.)
- Demografik veriler ve trendler
- Nüfus (Nüfus ve artış oranları, ortalama ömür yılı, doğum oranları, göçler, yaşa ve cinsiyete göre nüfus vb.)
- Aileler (Aile sayısı ve projeksiyonları, parçalanmış aile sayısı, aile büyüklüğü, kadın çalışanların oranları vb.)
- Sosyal veriler ve trendler (Sağlık, ortalama ömür yılı, ocuk doğumu ve ölüm oranları, gençlerin sağlık sorunları, ruhsal hastalıklar, ocuk istismarı, beslenme sorunları, sosyal yardım vb.)
- Malikane (Evi olanların oranları, kirada oturanlar)
- Taşımacılık

- Suç ve ceza
- Hükümet
- Eğitimsel veriler ve trendler (Nüfusun eğitim düzeyi; okur yazarlık oranı; yaşa, cinsiyet ve bölgeye göre okullaşma oranı; öğrenci, öğretmen ve personel oranı; kişi başına düşen eğitim harcaması)

Değişmeyi etkileyen iç güçler:

- Ekonomik veriler ve trendler
- Okul finansı (Okul harcamaları)
- Okulun finanse edildiği değişik kaynaklar (Özel projeler)
- Diğer gelir kaynakları
- Sosyal-demografik veriler ve trendler (Öğrenci, okul kayıtlar, sınıflara göre kayıt olan öğrenci sayısı, yetişkinler eğitimindeki durum)
- Yaşa, cinsiyete ve bölgeye göre okullaşma oranları
- Devamsızlık oranları ve nedenleri
- İnsan kaynakları (Rollerine göre personel durumu, personel gelişimi programları, personel devamsızlığı)
- Kişisel hizmetler
- Rehberlik servisleri
- Öğrenci ihtiyaçları (Ailesi yardım alan çocuklar, tek kişilik aileden gelen çocuklar, özel eğitime muhtaç çocuklar, üstün yetenekliler)
- Eğitim verileri ve trendleri (Başarı, okullara göre başarı durumu, yaşa, cinsiyete ve bölgeye göre başarı durumu)
- Program (İlköğretimde sunulan eğitim, ortaöğretimde sunulan eğitim, özel eğitim, alternatif olarak sunulanlar, mesleki eğitim, okul öncesi eğitim)
- Okul kütüphaneleri ve araç-gereç merkezleri
- Yönetim ve organizasyon
- Destek hizmetleri (Bina koşulları, taşıma hizmetleri, yemek hizmetleri, güvenlik)
- Teknolojik veriler ve trendler (Teknolojik planlar, teknoloji kullanımı)

- Siyasal veriler ve trendler (İşgücü ve çalışma koşulları, sendika, personel hakları)
- Toplum ilişkileri (Okul-aile ilişkileri, okul-çevre ilişkileri, okul-endüstri ilişkileri, okul-üniversite ilişkileri, okul-medya ilişkileri)
- Okul yönetimi

Eğitimde örgütsel değişme bir takım özellikleri kapsamaktadır ve bu özellikler şu şekilde belirtilmektedir (Hopkins, 1998 ve Whitaker, 1998'den Akt. Helvacı, 2005):

- Okulun yapısında ve örgütündeki değişiklikler
- Yeni veya ek öğretim materyalleri
- Öğretmenlerin yeni bilgi kazanımları
- Öğretmenlerin öğretim stiline göre yeni davranışlar benimsemesi
- Bazı öğretmenlerin inanç ve değerlerindeki değişimler.

Okulda yöneticiler, öğretmen ve denetçiler, eğitim örgütlerindeki değişme olgusundan etkilenecek olan eğitim hizmetleri çalışanlarını oluşturur. Bu grupların okulun içindeki ve dışındaki değişimleri takip etmeleri, bunları anladıktan sonra, açıklayıp yorumlamaları beklenir. Bu beklentiye karşın, öğretmenler, okul yöneticileri ve denetçilerin önemli zaman ve enerjilerini sadece mevcut işleri yürütmek için harcadıkları; bu nedenle de en yakındaki değişimleri bile çoğu zaman gecikmeli olarak kavradıkları söylenebilir (Açıkalın, 1995).

Eğitimde yenileşmenin başarısız olmasının bir nedeni, eğitimciler ve velilerin değişmeyi istememeleri, bilmemeleri veya anlamamalarıdır. Değişmenin çok karmaşık olması da değişmenin başarısına etki eden önemli faktördür. Yapılacak değişimlerde öğretmenlerin bilgi, beceri ve değişmeye duyduğu ihtiyacın bilinmesi gerekmektedir (Özdemir, 2000).

#### **2.2.6. Eğitim Örgütlerinde Değişim Yönetimi**

Değişim yönetimi genel olarak; örgütlerin kültürü, politikaları, yapı ve sistemlerindeki önemli değişiklikleri sağlayan ve bunu gerçekleştirirken stratejileri ve süreçleri değişime cevap verici nitelikte oluşturma sistemi olarak

tanımlanmaktadır (Armstrong, 1992'den Akt. Helvacı, 2005).

Değişim yönetimi okullar için çok önemli ve vazgeçilmez bir konu haline gelmektedir. Eğitim kurumunun amacı eğitim ve öğretim sağlamaktır. Eğitim ve öğrenme, değişmek demektir, bu nedenle okulun en önemli rolü değişimi yönetmek olmalıdır. Yönetimin amacı değişim ve öğrenim olması, okullara özel bir önem kazandırmaktadır. Sosyokültürel ve ekonomik yenilenmenin ve gelişmenin önemli, bir parçası olan eğitim kurumlarının da, amaçları, yapısı, içeriği değişmektir. Okulun hedeflerini yapısını kısacası günün koşullarına uyum sağlayabilmek için kendini değiştirmesi bir sorumluluk hatta zorunluluk haline gelmiştir (Helvacı, 2005).

Dünya ülkeleri, yoğun gelişmeler karşısında, insanların çağın koşullarına uyum sağlamaları için eğitim sistemlerinde “okul geliştirme”, “etkili okul”, “yeniden yapılanma”, “reform” gibi girişimlerle önemli değişiklikler gerçekleştirmeye başlamışlardır. Türkiye’de de özellikle 1980’li yıllardan sonra çağdaş yaşamın gerektirdiği ölçülere ulaşmak ve eğitimin niteliğini artırmak amacıyla eğitim sisteminde “yeniden yapılanma”, “eğitim reformu”, “yeniden düzenleme” ya da geliştirme çabaları altında çeşitli değişim faaliyetleri içine girildiği gözlemlenmektedir. Bu gibi değişim girişimlerinden bazılarını Helvacı (2005), aşağıdaki şekilde aktarmaktadır:

- İki yıllık eğitim enstitülerinin dört yıla çıkarılması
- Ders geçme ve kredili sisteme geçiş
- Lise mezunları meslek edindirme projesi
- Temel eğitimin 8 yıla çıkarılması
- Üniversiteye giriş sisteminin düzenlenmesi
- Orta öğretim ve ilköğretim müfredatlarının değiştirilmesi
- Toplam kalite yönetimine yönelik çalışmalar
- Öğretmen kariyer basamakları sınavının yapılması ile öğretmenlere unvan verilmesi
- Orta öğretime geçiş sınavında yapılan değişiklikler

Türkiye’de yukarıda da bahsedilen değişim veya yenilik girişimlerinin, okul ya da sistem tarafından kabul ya da reddedileceği araştırılmadan uygulamaya konuldukları görülmektedir. Zor ya da etkili değişimin ya da yeniliğin yerine, kolay ve gösterişli olanın seçildiği, bunun sonucunda da değişim girişimlerinin sorunları gideremediği ya da değişimin amacına ulaşamadığı ve pek çok emeğin, zamanın ve paranın boşa harcandığı belirtilmektedir. Eğitimde başarılı bir biçimde değişme ve yenilik yapmak isteyen okul yöneticilerinin, değişim süreçlerini, okul örgütlerini örgütsel yönden tanımaları, okulları değişmeye yönelten güçleri, bu güçlerin örgütlerin hangi öğelerini etkileyip onları değişme gereksinimiyle karşı karşıya getirdiğini, değişim sürecinde işgörenleri anlamayı, değişime karşı neden ve nasıl direndiklerini ve bu direnmelere karşı nasıl stratejik bir yaklaşım sergileyecekleri, değişim modelleri, değişim programları ve uygulamaları konularında yeterli bilgi ve beceriye sahip olmaları gerekmektedir . bu bilgi ve beceriler değişimi yönetme kapsamını oluşturmaktadır ve okul yöneticilerinin birer değişim yöneticisi, dönüştürücü / değişim lideri yada değişim uzmanı (ajanı) olması beklenmektedir (Helvacı, 2005).

## **BÖLÜM III**

### **YÖNTEM**

#### **3.1.Araştırma Modeli**

Bu araştırmanın yürütülmesinde genel tarama modeli kullanılmıştır. Tarama modeli, geçmişte ya da halen var olan bir durumu var olduğu şekliyle betimlemeyi amaçlamayan araştırma yaklaşımıdır. Genel tarama modelinde, çok sayıda elemandan oluşan bir evrende, evren hakkında genel bir yargıya varmak için evrenin tümü ya da ondan alınacak bir grup, örnek ya da örneklem üzerinde tarama yapılmaktadır (Karasar, 2002).

#### **3.2.Araştırma Grubu**

Araştırmanın evrenini, 2007–2008 Eğitim-Öğretim yılında, Sakarya İli'nde bulunan Anadolu Liselerinde çalışan öğretmenler oluşturmaktadır. Sakarya İli'nde 15 Anadolu Lisesi bulunmaktadır. Bu okullarda toplam 390 öğretmen görev yapmaktadır. Araştırmada bu öğretmenlerin tamamına ulaşılması amaçlanmıştır. Fakat araştırma, uygulamayı kabul eden öğretmenlerden anketi eksik ve hatalı dolduran 24 öğretmen çıkarıldıktan sonra geriye kalan 281 öğretmen üzerinde yapılmıştır. Öğretmenlerin 106'sı (%37.7) bayan, 175'i (%62.3) ise erkektir. Sakarya İli'nde bulunan Anadolu Liseleri araştırmacının, Anadolu Lisesinde görev yapıyor olması nedeniyle seçilmiştir.

#### **3.3.Ölçme Araçları**

Araştırma kapsamında üç ölçme aracı kullanılmıştır. Bunlar; kişisel bilgi formu, örgütsel adanmışlık ölçeği ve örgütsel değişmeye ilişkin tutum ölçeği'dir.

##### **3.3.1.Kişisel Bilgi Formu**

Form, araştırmacı tarafından geliştirilmiştir. Formda, ğretmenlerin, cinsiyet, yaş, medeni durum, en son mezun olunan okul ve fakülte, meslekteki çalışma yılı, branş grubu, kurumdaki çalışma yılı bilgilerini belirlemek amacıyla yedi soru yer almaktadır.

### 3.3.2.Örgütsel Adanmışlık lği

Bu lek, öğretmenlerin örgütsel adanmışlık puanlarını belirlemek için uygulanmıştır. Ölçekte beşli likert tipi ölçekleme kullanılmıştır. “Her zaman” seçeneği 5, “oğu zaman” seçeneği 4, “Ara sıra” seçeneği 3, “Az” seçeneği 2 ve “ok az” seçeneği 1 ile puanlanmıştır. Eğitim örgütlerinin örgütsel adanmışlığının saptanmasına ilişkin ölçek dört boyuttan oluşmaktadır. Bu nedenle her boyuta ilişkin lekler Doç. Dr. Cevat CELEP (2000) tarafından ayrı ayrı geliştirilmiştir. Ölçek daha önce yapılan tez çalışmalarında kullanıldığından kaynak gösterilerek kullanılmasına karar verilmiştir.

Okula Adanma leği (OA). Mowday, Porter, Steers (1979) rgtsel adanmışlık anketi (OCQ) eğitim örgütlerine uyarlanmıştır. Ölçek 14 maddeden oluşturulmuş; ancak madde analizi sonucu 5 madde elenerek 9 madde okula adanma ölçeğini oluşturmuştur (1-5-9-13-17-21-25-27-28). Olumsuz yargı içeren iki madde (13-25) ters yönde puanlanmıştır.

Öğretmenlik Mesleğine Adanma leği (MA). Mesleki adanma-professional commitment (Price, Mueller, 1981), occupational commitment (Dworkin v.d, 1978), mesleki yönelim-career orientation-(Liden, Green, 1980), mesleğe adanma-career commitment-(Blau,1985), mesleğe önem verme-career salience-(Greenhause, 1971, 1973) kavramlarına dayalı olarak geliştirilmiştir. 12 madde oluşturulmuş ancak madde analizi sonucu 6 madde öğretmenlik mesleğine adanma ölçeğini oluşturmuştur (3-7-11-15-19-23).

Öğretim İşlerine Adanma Ölçeği (İAÖ), Lodahi ve Kejner'in (1965) ölçeğine dayalı olarak Kanungo'nun (1982) işe sarma -job involvement- ölçeği doğrultusunda 9 madde geliştirilmiştir. Madde analizi sonucu ölçek 7 maddeden oluşturulmuştur (2-6-10-14-18-22-26).

Çalışma Grubuna Adanma Ölçeği (GAÖ), Sheldon'un (1971) çalışma grubu bağlılığı –work group attachment- ölçeğine dayalı olarak geliştirilen 6 maddeden oluşturulmuştur (4-8-12-16-20-24) (Celep, 2000).

### **Veri Toplama Aracının Geçerlik ve Güvenirliği**

Eğitim örgütlerinde Örgütsel Adanmışlık Ölçeği'nin öncelikle tek boyutlu faktör analizi yapılmıştır. Faktör analizinde faktör yükü .30'un üzerinde olan maddelerin yorumlanabilir nitelikte olmasından dolayı, .30'un üzerinde faktör yükü olan maddeler seçilmiştir. Bu analiz sonucu 28 maddenin tek bir faktör üzerinde yığılma gösterdiği gözlenmiştir. Eğitim örgütlerinde Örgütsel Adanmışlık Ölçeğindeki toplam 28 maddenin güvenirlik Cronbach's Alpha değeri  $\alpha = .88$ 'dir. Cronbach's Alpha katsayısı okula adanma faktöründe .80; öğretim işlerine adanmada .75; öğretmenlik mesleğine adanmada .78; çalışma grubuna adanmada .81 olarak saptanmıştır

### **3.3.3. Örgütsel Değişmeye İlişkin Tutum ölçeği**

Ölçek araştırma görevlisi Aydan KURŞUNOĞLU tarafından 2006 yılında geliştirilmiş ve ilköğretim okulu öğretmenlerinin örgütsel değişmeye ilişkin tutumları (Denizli ili örneği) adlı tez çalışmasında kullanılmıştır. Veri toplama aracının geliştirilmesi için öncelikle literatür taraması yapılmıştır. Alandaki uzman kişilerin görüş ve önerilerinden yararlanılmıştır. Elde edilen bilgiler doğrultusunda, 59 maddelik ölçek hazırlanmıştır. Ölçme aracında öğretmenlerin örgütsel değişmeye ilişkin tutumlarını belirlemeye yönelik maddeler yer almaktadır. Öğretmenlerden her maddenin karşısında bulunan “Tamamen katılıyorum”, “Katılıyorum”, “Kararsızım”, “Katılmıyorum” ve “Hiç katılmıyorum” seçeneklerinden birinin işaretlenmesi



istenmektedir. Katılma derecesi aralıkları  $\frac{n-1}{n}$  formülü kullanılarak bulunmuştur.

Hesaplama sonucu 1 ile 5 arasındaki aralık genişliği 0.8 olarak belirlenmiştir.

Ölçekten alınabilecek en düşük puan 59, en yüksek puan ise 295'tir.

**Tablo 3.1. Örgütsel Değişmeye İlişkin Tutum ölçeğinin tüm anket için tutumları derecelendirme**

<i>Katılma derecesi</i>	
Tamamen katılıyorum	(4.20–5.00)
Katılıyorum	(3.40–4.19)
Kararsızım	(2.60–3.39)
Katılmıyorum	(1.80–2.59)
Hiç katılmıyorum	(1.00–1.79)

Veri toplama aracı kendi içerisinde 5 alt boyuttan oluşmaktadır. Ölçekte yer alan maddelerin boyutlara göre numaraları aşağıda verilmiştir:

- 1) Örgütsel değişme ihtiyacının belirlenmesine ilişkin tutumlar: 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8
- 2) Örgütsel değişmenin planlanmasına ilişkin tutumlar: 9, 10, 11, 12, 13, 14, 15, 16, 17, 18, 19, 20, 21, 22, 23, 24, 25, 26, 27
- 3) Örgütsel değişmenin uygulanmasına ilişkin tutumlar: 28, 29, 30, 31, 32, 33, 34, 35, 36
- 4) Örgütsel değişmenin değerlendirilmesine ilişkin tutumlar: 37, 38, 39, 40, 41, 42, 43, 44
- 5) Örgütsel değişmenin felsefesine ilişkin tutumlar: 45, 46, 47, 48, 49, 50, 51, 52, 53, 54, 55, 56, 57, 58, 59

### **Ölçeğin Geçerliliği ve Güvenirliği**

Ölçeğin geçerliliğinin sağlanması için uzman kanısına başvurulmuştur. Uzmanlardan gelen öneri ve eleştiriler doğrultusunda bazı maddeler çıkarılmış ve değiştirilmiştir.

**Tablo 3.2. Örgütsel Değişmeye İlişkin Tutum ölçeğinin güvenirlik katsayısı**

	<i>Alpha Cronbach</i>
Tüm anket için güvenirlik katsayısı (pilot çalışma)	.951
Tüm anket için güvenirlik katsayısı (gerçek uygulama)	.949

Ölçeğin güvenirliğini ölçmeye yönelik örneklem dışından seçilen 57 öğretmene pilot bir çalışma yapılmıştır. Pilot çalışma ve gerçek uygulama sonunda ölçeğin bütünü ve alt boyutları için Alpha Cronbach katsayıları Tablo 3.2 ve Tablo 3.3’te verilmektedir.

**Tablo 3.3. Örgütsel Değişmeye İlişkin Tutum Ölçeğindeki Boyutlara İlişkin Güvenirlik Katsayıları**

<i>Boyutlar</i>	<i>Alpha Cronbach (Pilot çalışma)</i>	<i>Alpha Cronbach (Gerçek uygulama)</i>
1. Değişme ihtiyacının belirlenmesi	.740	.701
2. Değişmenin planlanması	.900	.898
3. Değişmenin uygulanması	.743	.796
4. Değişmenin değerlendirilmesi	.854	.857
5. Değişmenin felsefesi	.869	.837

### **3.4. Veri Toplama Araçlarının Uygulanması**

Veri toplama araçları 2007–2008 eğitim öğretim yılı bahar yarıyılında, Nisan ayının ikinci ve üçüncü haftasında uygulanmıştır. Araştırmacı, ölçme araçlarını okulda olan öğretmenlere dağıtarak uygulama öncesi ölçek hakkında gerekli açıklamaları yapmıştır. Gönüllülük esasına dayalı katılım sağlanmıştır. Okulda olmayan öğretmenler için ölçme araçları okul yöneticilerine bırakarak öğretmenlere ulaştırılmasını sağlamıştır.

### 3.5.Verilerin Analizi

Veri toplama işlemi tamamlandıktan sonra veri toplama aracı olarak kullanılan ölçeklerin puanlama işlemine geçilmiş, eksik ve hatalı doldurulan 24 anket puanlamaya dahil edilmemiştir. Ölçme araçları ile elde edilen veriler ilk olarak bilgisayar ortamına aktarılmıştır. Veriler bilgisayar ortamında SPSS (Statistical Package for Social Sciences) 11.5 istatistik programı aracılığıyla analiz edilmiştir. Tüm istatistiki analizlerde, anlamlılık düzeyi .05 olarak kabul edilmiştir.

Araştırmada, cinsiyete ve medeni duruma göre, örgütsel değişmeye ilişkin tutum ölçeği ile örgütsel değişme ihtiyacının belirlenmesi, örgütsel değişmenin planlanması, örgütsel değişmenin uygulanması, örgütsel değişmenin değerlendirilmesi, örgütsel değişmenin felsefesi alt ölçekleri ve örgütsel adanmışlık düzeyi ölçeği ile okula adanma, öğretmenlik mesleğine adanma, öğretim işlerine adanma ve çalışma grubuna adanma alt ölçeklerinden elde edilen puanların karşılaştırılması için bağımsız gruplarda t testi kullanılmıştır. Yaş, son mezun olunan okul, branş, mesleki deneyim ve şu andaki okulda çalışma süresine göre, örgütsel değişmeye ilişkin tutum ölçeği ile örgütsel değişme ihtiyacının belirlenmesi, örgütsel değişmenin uygulanması, örgütsel değişmenin uygulanması, örgütsel değişmenin değerlendirilmesi, örgütsel değişmenin felsefesi alt ölçekleri ve örgütsel adanmışlık düzeyi ölçeği ile okula adanma, öğretmenlik mesleğine adanma, öğretim işlerine adanma ve çalışma grubuna adanma alt ölçeklerinden elde edilen puanların karşılaştırılması için tek yönlü varyans analizi (ANOVA) kullanılmıştır. ANOVA testine göre anlamlı fark çıkması durumunda, farkın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla Post-Hoc testi olarak Tukey testi kullanılmıştır. Örgütsel değişmeye ilişkin tutum ölçeği, örgütsel değişme ihtiyacının belirlenmesi, örgütsel değişmenin uygulanması, örgütsel değişmenin uygulanması, örgütsel değişmenin değerlendirilmesi, örgütsel değişmenin felsefesi alt ölçekleri ve örgütsel adanmışlık düzeyi ölçeği, okula adanma, öğretmenlik mesleğine adanma, öğretim işlerine adanma ve çalışma grubuna adanma alt ölçeklerinden elde edilen puanlar arasındaki ilişkinin ortaya konması için Pearson korelasyon testi kullanılmıştır.

## BÖLÜM IV

### BULGULAR

Bu bölümde araştırmanın araştırmanın amacı doğrultusunda elde edilen bulgular, alt problemlere göre sırasıyla verilmiştir.

Alt problemlere geçmeden önce, araştırmaya katılan öğretmenleri tanımlayıcı bilgilere yer verilmiştir. Tablo 4.1’de öğretmenlerin cinsiyet, medeni durum ve yaş dağılımları yer almaktadır.

**Tablo 4.1: Araştırmaya katılan öğretmenlerin cinsiyet, medeni durum ve yaş dağılımları**

Değişkenler		N	%
Cinsiyet	Bayan	106	37.7
	Bay	175	62.3
Medeni Durum	Evli	238	84.7
	Bekar	43	15.3
Yaş	30 yaş ve altı	88	31.3
	31-40 yaş arası	135	48.0
	41 yaş ve üzeri	58	20.6
Toplam		281	100.0

Tablo 4.1’e göre araştırmaya katılan öğretmenlerin yüzde 37.7’si bayan, yüzde 62.3’ü ise erkektir. Öğretmenlerin medeni durumuna bakıldığında, yüzde 84.7’sinin evli, yüzde 15.3’ünün ise bekar olduğu görülmektedir. Öğretmenlerin, yüzde 31.3’ü 30 yaş ve altında, yüzde 48’i 31-40 yaş arasında, yüzde 20.6’sı ise 41 yaş ve üzerindedir. Bu sonuçlara göre, araştırmaya katılan öğretmenlerin çoğu erkek olup, tamamına yakını evlidir. Öğretmenlerin yarıya yakını ise 31-40 yaş aralığındadır.

Tablo 4.2’de öğretmenlerin, mezun oldukları fakülte, branş, çalışma yılı ve şu andaki okulda çalışma yıllarının dağılımı yer almaktadır.

**Tablo 4.2: Araştırmaya katılan öğretmenlerin mezun oldukları fakülte, branş, çalışma yılı ve şu andaki okulda çalışma yıllarının dağılımı**

Değişkenler		N	%
Öğretmenlerin En Son Mezun Oldukları Okul	Eğitim Enstitüsü	8	2.8
	Eğitim Fakültesi	118	42.0
	Fen Edebiyat Fakültesi	96	34.2
	Lisans Üstü	47	16.7
	Diğer	12	4.3
Branş	Sayısal	105	37.4
	Sözel	116	41.3
	Yabancı Dil	39	13.9
	Sanat-Spor	21	7.5
Mesleki Deneyim	1-5 yıl	33	11.7
	6-10 yıl	114	40.6
	11-15 yıl	71	25.3
	16-20 yıl	30	10.7
	21-25 yıl	33	11.7
Şu Andaki Okulda Çalışma Süresi	1-5 yıl	189	67.3
	6-10 yıl	63	22.4
	11 yıl ve üzeri	29	10.3
Toplam		281	100.0

Tablo 4.2'ye göre, araştırmaya katılan öğretmenlerin, yüzde 42'si eğitim fakültesi, yüzde 34.2'si fen-edebiyat fakültesi, yüzde 16.7'si lisans üstü, yüzde 2.8'i eğitim enstitüsü mezunu olup yüzde 4.3'ü ise diğer alanlardan mezundur. Öğretmenlerin branşlarına bakıldığında, yüzde 37.4'ünün sayısal, yüzde 41.3'ünün sözel, yüzde 13.9'unun yabancı dil ve yüzde 7.5'inin ise sanat-spor olduğu görülmektedir. Öğretmenlerin mesleki deneyimlerine bakıldığında, en çok yüzde 40.6 ile 6-10 yıl arasında deneyimli olanların olduğu görülmektedir. Bunu sırasıyla, 11-15 yıl (%25.3), 1-5 yıl (%11.7), 21-25 yıl (%11.7) ve 16-20 yıl (%10.7) olanların izlediği görülmektedir. Öğretmenlerin şu an çalıştıkları okulda, ne kadar süredir çalıştıklarına bakıldığında, yarından fazlasının (% 67.3) 1-5 yıldır çalıştığı görülmektedir. Ayrıca, yüzde 22.4'ü 6-10 yıldır, yüzde 10.3'ü ise 11 yıl üzeri süredir çalışmaktadır.

#### 4.1. Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

Bu çalışmada cevap aranan birinci alt problem, “Anadolu Lisesi öğretmenlerinin örgütsel değişmeye ilişkin tutumları hangi düzeydedir?” şeklinde ifade edilmiştir.

**Tablo 4.3: Örgütsel Değişmeye İlişkin Tutum Ölçeği'nden elde edilen puanlara ilişkin ortalama ve standart sapma değerleri**

<b>Alt Ölçekler</b>	<b>Ölçekten Alınacak En Düşük Değer</b>	<b>Ölçekten Alınacak En Yüksek Değer</b>	<b>Ortalama</b>	<b>Std. Sapma</b>
Örgütsel Değişmeye İlişkin Tutum Ölçeği	59	295	255.9	24.4
Örgütsel Değişme İhtiyacının Belirlenmesine İlişkin Tutum	8	40	35.3	3.9
Örgütsel Değişmenin Planlanmasına İlişkin Tutum	19	95	83.5	8.6
Örgütsel Değişmenin Uygulanmasına İlişkin Tutum	9	45	38.8	4.6
Örgütsel Değişmenin Değerlendirilmesine İlişkin Tutum	8	40	34.7	3.8
Örgütsel Değişmenin Felsefesine İlişkin Tutum	15	75	63.6	7.4

Tablo 4.3'e göre, araştırmaya katılan öğretmenler, örgütsel değişmeye ilişkin tutum ölçeğinden aldıkları puanların ortalaması 255.9'dur. örgütsel değişmeye ilişkin tutum ölçeği, örgütsel değişme ihtiyacının belirlenmesine ilişkin tutum alt ölçeğinden elde ettikleri puan ortalaması 35.3, örgütsel değişmenin planlanmasına ilişkin tutum alt ölçeğinin ortalaması 83.5, örgütsel değişmenin uygulanmasına ilişkin tutum alt ölçeğinin ortalaması 38.8, örgütsel değişmenin değerlendirilmesine ilişkin tutum alt ölçeğinin ortalaması 34.7 ve örgütsel değişmenin felsefesine ilişkin tutum alt ölçeğinin ortalaması ise 63.6'dır.

#### **4.2. İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular**

Bu çalışmada cevap aranan ikinci alt problem, “Anadolu Lisesi öğretmenlerinin örgütsel değişmeye ilişkin tutumları; cinsiyet, medeni durum, yaş, meslekteki çalışma süresi, mezuniyet durumu, okuldaki çalışma süresi ve branş değişkenlerine göre farklılık göstermekte midir?” şeklinde ifade edilmiştir.

#### 4.2.1.Öğretmenlerin cinsiyetlerine göre örgütsel değişmeye ilişkin tutumları

Öğretmenlerin cinsiyetlerine göre örgütsel değişmeye ilişkin tutumlarını belirlemeye yönelik uygulanan t testi sonuçları Tablo 4.4’te yer almaktadır.

**Tablo 4.4: Cinsiyete göre Örgütsel Değişmeye İlişkin Tutum Ölçeği’nden elde edilen puanların karşılaştırılması**

Cinsiyet	N	Ortalama	Std. Sapma	t	p
Bayan	106	260.8	19.8	2.654	.008
Bay	175	252.9	26.4		

Tablo 4.4’e göre, bayan ve bay öğretmenler arasında örgütsel değişmeye ilişkin tutum ölçeğinden elde edilen puanlar açısından anlamlı bir fark bulunmaktadır ( $p<0.05$ ). Farkın hangi grup lehine olduğunu belirlemek amacıyla ortalamalara bakıldığında, bayan öğretmenlerin ortalamasının (260.8), bay öğretmenlerin ortalamasından (252.9) daha yüksek olduğu görülmektedir.

#### 4.2.2.Öğretmenlerin medeni durumlarına göre örgütsel değişmeye ilişkin tutumları

Öğretmenlerin medeni durumlarına göre örgütsel değişmeye ilişkin tutumlarını belirlemeye yönelik uygulanan t testi sonuçları Tablo 4.5’te yer almaktadır.

**Tablo 4.5: Medeni duruma göre, örgütsel değişmeye ilişkin tutum ölçeğinden elde edilen puanların karşılaştırılması**

Medeni Durum	N	Ortalama	Std. Sapma	t	p
Evli	238	255	23.8	.955	.340
Bekar	43	259	27.2		

Tablo 4.5'e göre, evli ve bekar öğretmenler arasında örgütsel değişmeye ilişkin tutum ölçeğinden elde edilen puanlar açısından anlamlı bir fark bulunmamaktadır ( $p>0.05$ ).

#### 4.2.3. Öğretmenlerin yaşlarına göre örgütsel değişmeye ilişkin tutumları

Öğretmenlerin yaşlarına göre örgütsel değişmeye ilişkin tutumlarını belirlemeye yönelik uygulanan ANOVA testi sonuçları Tablo 4.6'te yer almaktadır.

**Tablo 4.6: Yaşa göre örgütsel değişmeye ilişkin tutum ölçeğinden elde edilen puanların karşılaştırılması**

Yaş	N	Ortalama	Std. Sapma	F	p
30 ve altı	88	254.9	20.9	.136	.873
31-40 yaş	135	256.6	25.2		
41 ve üzeri	58	255.9	27.6		

Tablo 4.6'e göre, yaşı 30 ve altı, 31-40 ile 41 ve üzeri olan öğretmenler arasında örgütsel değişmeye ilişkin tutum ölçeğinden elde edilen puanlar açısından anlamlı bir fark bulunmamaktadır ( $p>0.05$ ).

#### 4.2.4. Öğretmenlerin meslekteki çalışma süresine göre örgütsel değişmeye ilişkin tutumları

Öğretmenlerin meslekteki çalışma süresine göre örgütsel değişmeye ilişkin tutumlarını belirlemeye yönelik uygulanan ANOVA testi sonuçları Tablo 4.7'te yer almaktadır.

**Tablo 4.7: Meslekteki çalışma süresine göre örgütsel değişmeye ilişkin tutum ölçeğinden elde edilen puanların karşılaştırılması**

Çalışma Süresi	N	Ortalama	Std. Sapma	F	p
1-5 yıl	33	255.9	25.4	2.011	.093
6-10 yıl	114	256.7	22.5		
11-15 yıl	71	254.6	24.9		
16-20 yıl	30	265.0	19.1		
21 yıl ve üzeri	33	248.0	30.8		



Tablo 4.7'ye göre, mesleki çalışma süresi, 1-5 yıl, 6-10 yıl, 11-15 yıl, 16-20 yıl ve 21 yıl ve üzeri olan öğretmenler arasında örgütsel değişmeye ilişkin tutum ölçeğinden elde edilen puanlar açısından anlamlı bir fark bulunmamaktadır ( $p>0.05$ ).

#### 4.2.5. Öğretmenlerin mezuniyet durumuna göre örgütsel değişmeye ilişkin tutumları

Öğretmenlerin mezuniyet durumuna göre örgütsel değişmeye ilişkin tutumlarını belirlemeye yönelik uygulanan ANOVA testi sonuçları Tablo 4.8'te yer almaktadır.

**Tablo 4.8: Mezuniyet durumuna göre örgütsel değişmeye ilişkin tutum ölçeğinden elde edilen puanların karşılaştırılması**

Mezuniyet durumu	N	Ortalama	Std. Sapma	F	p
Eğitim Enstitüsü	8	249.4	14.9	.619	.649
Eğitim Fakültesi	118	256.6	24.5		
Fen Edebiyat Fakültesi	96	254.0	25.7		
Lisans Üstü	47	259.7	23.9		
Diğer	12	254.1	20.7		

Tablo 4.8'e göre, mezuniyeti, Eğitim Enstitüsü, Eğitim Fakültesi, Fen Edebiyat Fakültesi, Lisansüstü ve Diğer olan öğretmenler arasında, örgütsel değişmeye ilişkin tutum ölçeğinden elde edilen puanlar açısından anlamlı bir fark bulunmamaktadır ( $p>0.05$ ).

#### 4.2.6. Öğretmenlerin okuldaki çalışma süresine göre örgütsel değişmeye ilişkin tutumları

Öğretmenlerin okuldaki çalışma süresine göre örgütsel değişmeye ilişkin tutumlarını belirlemeye yönelik uygulanan ANOVA testi sonuçları Tablo 4.9'da yer almaktadır.

**Tablo 4.9: Okuldaki çalışma süresine göre örgütsel değişmeye ilişkin tutum ölçeğinden elde edilen puanların karşılaştırılması**

Çalışma Süresi	N	Ortalama	Std. Sapma	F	p
1-5 yıl	189	256.3	22.5	.559	.572
6-10 yıl	63	256.7	30.3		
11 yıl ve üzeri	29	251.4	22.1		

Tablo 4.9’a göre, şu andaki okulda çalışma süresi, 1-5 yıl, 6-10 yıl ve 11 yıl ve üzeri olan öğretmenler arasında örgütsel değişmeye ilişkin tutum ölçeğinden elde edilen puanlar açısından anlamlı bir fark bulunmamaktadır ( $p>0.05$ ).

#### 4.2.7. Öğretmenlerin branşlarına göre örgütsel değişmeye ilişkin tutumları

Öğretmenlerin branşlarına göre örgütsel değişmeye ilişkin tutumlarını belirlemeye yönelik uygulanan ANOVA testi sonuçları Tablo 4.10’da yer almaktadır.

**Tablo 4.10: Branşa göre örgütsel değişmeye ilişkin tutum ölçeğinden elde edilen puanların karşılaştırılması**

Branş	N	Ortalama	Std. Sapma	F	p
Sayısal	105	255.1	30.1	1.034	.378
Sözel	116	254.5	21.9		
Yabancı dil	39	262.2	15.4		
Sanat-Spor	21	256.4	17.9		

Tablo 4.10’a göre, branşı, sayısal, sözel, yabancı dil ve sanat-spor olan öğretmenler arasında örgütsel değişmeye ilişkin tutum ölçeğinden elde edilen puanlar açısından anlamlı bir fark bulunmamaktadır ( $p>0.05$ ).

#### 4.3. Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular

Bu çalışmada cevap aranan üçüncü alt problem, “Anadolu Lisesi öğretmenlerinin, örgütsel değişme ihtiyacının belirlenmesi, örgütsel değişmenin planlanması, örgütsel değişmenin uygulanması, örgütsel değişmenin değerlendirilmesi, örgütsel değişmenin felsefesine ilişkin tutumları; cinsiyet, medeni duruma, yaşa, meslekteki çalışma süresine, mezuniyet durumuna, okuldaki çalışma süresine, branşa göre farklılık göstermekte midir?” şeklinde ifade edilmiştir.

##### 4.3.1. Öğretmenlerin cinsiyetlerine göre örgütsel değişme ihtiyacının belirlenmesi, örgütsel değişmenin planlanması, örgütsel değişmenin uygulanması, örgütsel değişmenin değerlendirilmesi, örgütsel değişmenin felsefesine ilişkin tutumları

Öğretmenlerin cinsiyetlerine göre, örgütsel değişme ihtiyacının belirlenmesi, örgütsel değişimin planlanması, örgütsel değişimin uygulanması, örgütsel değişimin değerlendirilmesi, örgütsel değişimin felsefesine ilişkin tutumlarını belirlemeye yönelik uygulanan t testi sonuçları Tablo 4.11’de yer almaktadır.

**Tablo 4.11: Cinsiyete örgütsel değişme ihtiyacının belirlenmesi, örgütsel değişimin planlanması, örgütsel değişimin uygulanması, örgütsel değişimin değerlendirilmesi, örgütsel değişimin felsefesi alt ölçeklerinden elde edilen puanların karşılaştırılması**

	Cinsiyet	N	Ortalama	Std. Sapma	t	p
Örgütsel değişme ihtiyacının belirlenmesi	Bayan	106	35.6	3.2	<b>1.071</b>	<b>.285</b>
	Bay	175	35.1	4.2		
Örgütsel değişimin planlanması	Bayan	106	86.1	7.2	<b>3.948</b>	<b>.000</b>
	Bay	175	81.9	9.0		
Örgütsel değişimin uygulanması	Bayan	106	39.5	3.9	<b>2.080</b>	<b>.038</b>
	Bay	175	38.4	5.0		
Örgütsel değişimin değerlendirilmesi	Bayan	106	35.4	3.5	<b>2.120</b>	<b>.035</b>
	Bay	175	34.4	3.9		
Örgütsel değişimin felsefesi	Bayan	106	64.3	6.2	<b>1.246</b>	<b>.214</b>
	Bay	175	63.1	7.9		

Tablo 4.11’e göre, bayan ve bay öğretmenler arasında, örgütsel değişme ihtiyacının belirlenmesi alt ölçeği ile örgütsel değişimin felsefesi alt ölçeğinden elde edilen puanlar açısından anlamlı bir fark bulunmamaktadır ( $p>0.05$ ).

Bayan ve bay öğretmenler arasında, örgütsel değişimin planlanması alt ölçeğinden elde edilen puanlar açısından ise anlamlı bir fark bulunmaktadır ( $p<0.05$ ). Farkın kaynağını belirlemek amacıyla ortalamalara bakıldığında, bayanların ortalamasının erkeklerden daha yüksek olduğu görülmektedir.

Bayan ve bay öğretmenler arasında, örgütsel değişimin uygulanması alt ölçeğinden elde edilen puanlar açısından ise anlamlı bir fark bulunmaktadır ( $p<0.05$ ). Farkın kaynağını belirlemek amacıyla ortalamalara bakıldığında, bayanların ortalamasının erkeklerden daha yüksek olduğu görülmektedir.

Son olarak, bayan ve bay öğretmenler arasında, örgütsel değişimin değerlendirilmesi alt ölçeğinden elde edilen puanlar açısından ise anlamlı bir fark bulunmaktadır ( $p<0.05$ ). Farkın kaynağını belirlemek amacıyla ortalamalara bakıldığında, bayanların ortalamasının erkeklerden daha yüksek olduğu görülmektedir.

#### 4.3.2.Öğretmenlerin medeni durumlarına göre, örgütsel değişim ihtiyacının belirlenmesi, örgütsel değişimin planlanması, örgütsel değişimin uygulanması, örgütsel değişimin değerlendirilmesi, örgütsel değişimin felsefesine ilişkin tutumları

Öğretmenlerin medeni durumlarına göre, örgütsel değişim ihtiyacının belirlenmesi, örgütsel değişimin planlanması, örgütsel değişimin uygulanması, örgütsel değişimin değerlendirilmesi, örgütsel değişimin felsefesine ilişkin tutumlarını belirlemeye yönelik uygulanan t testi sonuçları Tablo 4.12’de yer almaktadır.

**Tablo 4.12: Medeni duruma göre, örgütsel değişim ihtiyacının belirlenmesi, örgütsel değişimin planlanması, örgütsel değişimin uygulanması, örgütsel değişimin değerlendirilmesi, örgütsel değişimin felsefesi alt ölçeklerinden elde edilen puanların karşılaştırılması**

	Medeni Durum	N	Ortalama	Std. Sapma	t	p
Örgütsel değişim ihtiyacının belirlenmesi	Evli	238	35.2	3.8	.312	.755
	Bekar	43	35.5	4.3		
Örgütsel değişimin planlanması	Evli	238	83.3	8.5	1.150	.251
	Bekar	43	84.9	9.3		
Örgütsel değişimin uygulanması	Evli	238	38.7	4.6	.518	.605
	Bekar	43	39.1	4.9		
Örgütsel değişimin değerlendirilmesi	Evli	238	34.7	3.7	.315	.753
	Bekar	43	34.9	4.0		
Örgütsel değişimin felsefesi	Evli	238	63.3	7.4	1.168	.244
	Bekar	43	64.8	7.3		

Tablo 4.12’ye göre, evli ve bekar öğretmenler arasında örgütsel değişim ihtiyacının belirlenmesi, örgütsel değişimin planlanması, örgütsel değişimin uygulanması, örgütsel değişimin değerlendirilmesi ve örgütsel değişimin felsefesi alt

ölçeklerinden elde edilen puanlar açısından anlamlı bir fark bulunmamaktadır ( $p>0.05$ ).

#### 4.3.3.Öğretmenlerin yaşlarına göre örgütsel değişme ihtiyacının belirlenmesi, örgütsel değişimin planlanması, örgütsel değişimin uygulanması, örgütsel değişimin değerlendirilmesi, örgütsel değişimin felsefesine ilişkin tutumları

Öğretmenlerin yaşlarına durumlarına göre, örgütsel değişme ihtiyacının belirlenmesi, örgütsel değişimin planlanması, örgütsel değişimin uygulanması, örgütsel değişimin değerlendirilmesi, örgütsel değişimin felsefesine ilişkin tutumlarını belirlemeye yönelik uygulanan ANOVA testi sonuçları Tablo 4.13'te yer almaktadır.

**Tablo 4.13: Yaşa göre, örgütsel değişme ihtiyacının belirlenmesi, örgütsel değişimin planlanması, örgütsel değişimin uygulanması, örgütsel değişimin değerlendirilmesi, örgütsel değişimin felsefesi alt ölçeklerinden elde edilen puanların karşılaştırılması**

	Yaş	N	Ort.	Std. Sapma	F	p
Örgütsel değişme ihtiyacının belirlenmesi	30 yaş ve altı	88	34.7	3.3	1.166	.313
	31-40 yaş	135	35.5	3.8		
	41 yaş üzeri	58	35.3	4.5		
Örgütsel değişimin planlanması	30 yaş altı	88	83.1	7.7	.183	.833
	31-40 yaş	135	83.8	9.1		
	41 yaş üzeri	58	83.3	8.8		
Örgütsel değişimin uygulanması	30 yaş altı	88	38.4	4.2	.310	.734
	31-40 yaş	135	38.8	4.5		
	41 yaş üzeri	58	39.0	5.5		
Örgütsel değişimin değerlendirilmesi	30 yaş altı	88	34.5	3.3	.289	.749
	31-40 yaş	135	34.9	4.1		
	41 yaş üzeri	58	34.5	3.3		
Örgütsel değişimin felsefesi	30 yaş altı	88	63.8	5.7	.123	.885
	31-40 yaş	135	63.3	7.6		
	41 yaş üzeri	58	63.5	8.8		

Tablo 4.13'e göre, yaşları 30 yaş ve altı, 31-40 yaş ve 41 yaş ve üzeri olan öğretmenler arasında örgütsel değişme ihtiyacının belirlenmesi, örgütsel değişimin planlanması, örgütsel değişimin uygulanması, örgütsel değişimin değerlendirilmesi ve örgütsel değişimin felsefesi alt ölçeklerinden elde edilen puanlar açısından anlamlı bir fark bulunmamaktadır ( $p>0.05$ ).

**4.3.4.Öğretmenlerin meslekteki çalışma sürelerine göre örgütsel değişme ihtiyacının belirlenmesi, örgütsel değişimin planlanması, örgütsel değişimin uygulanması, örgütsel değişimin değerlendirilmesi, örgütsel değişimin felsefesine ilişkin tutumları**

Öğretmenlerin meslekteki çalışma sürelerine göre, örgütsel değişme ihtiyacının belirlenmesi, örgütsel değişimin planlanması, örgütsel değişimin uygulanması, örgütsel değişimin değerlendirilmesi, örgütsel değişimin felsefesine ilişkin tutumlarını belirlemeye yönelik uygulanan ANOVA testi sonuçları Tablo 4.14'te yer almaktadır.

**Tablo 4.14: Çalışma süresine göre, örgütsel değişme ihtiyacının belirlenmesi, örgütsel değişimin planlanması, örgütsel değişimin uygulanması, örgütsel değişimin değerlendirilmesi, örgütsel değişimin felsefesi alt ölçeklerinden elde edilen puanların karşılaştırılması**

	Çalışma Süresi	N	Ort.	Std. Sapma	F	p
Örgütsel değişme ihtiyacının belirlenmesi	1-5 yıl	33	34.9	4.2	.992	.412
	6-10 yıl	114	35.2	3.5		
	11-15 yıl	71	35.5	3.6		
	16-20 yıl	30	36.2	3.2		
	21 yıl ve üzeri	33	34.4	5.3		
Örgütsel değişimin planlanması	1-5 yıl	33	83.5	10.8	1.882	.114
	6-10 yıl	114	83.7	8.1		
	11-15 yıl	71	83.3	8.5		
	16-20 yıl	30	86.5	6.8		
	21 yıl ve üzeri	33	80.6	9.1		
Örgütsel değişimin uygulanması	1-5 yıl	33	38.4	4.8	1.471	.211
	6-10 yıl	114	38.8	4.2		
	11-15 yıl	71	38.7	4.3		
	16-20 yıl	30	40.4	3.9		
	21 yıl ve üzeri	33	37.6	6.4		
Örgütsel değişimin değerlendirilmesi	1-5 yıl	33	34.6	4.4	.705	.589
	6-10 yıl	114	34.8	3.5		
	11-15 yıl	71	34.7	4.1		
	16-20 yıl	30	35.3	3.2		

**Tablo 4.14'ün devamı**

	21 yıl ve üzeri	33	33.8	3.3		
Örgütsel değişimin felsefesi	1-5 yıl	33	64.3	5.3	2.688	.032
	6-10 yıl	114	63.9	6.6		
	11-15 yıl	71	62.2	7.8		
	16-20 yıl	30	66.5	5.7		
	21 yıl ve üzeri	33	61.4	10.2		

Tablo 4.14'e göre, meslekteki çalışma süreleri 1-5 yıl, 6-10 yıl, 11-15 yıl, 16-20 yıl ve 21 yıl ve üzeri olan öğretmenler arasında örgütsel değişim ihtiyacının belirlenmesi, örgütsel değişimin planlanması, örgütsel değişimin uygulanması ve örgütsel değişimin değerlendirilmesi alt ölçeklerinden elde edilen puanlar açısından anlamlı bir fark bulunmamaktadır ( $p>0.05$ ).

Bunun yanında, meslekteki çalışma süreleri 1-5 yıl, 6-10 yıl, 11-15 yıl, 16-20 yıl ve 21 yıl ve üzeri olan öğretmenler arasında örgütsel değişimin felsefesi alt ölçeğinden elde edilen puanlar arasında anlamlı bir fark bulunmaktadır ( $p<0.05$ ). Farkın hangi çalışma yılları arasında olduğunu anlamak amacıyla Tukey testi yapılmıştır (Tablo 4.15).

**Tablo 4.15: Tukey Testi Sonucu**

Çalışma Süresi		Ortalama Farkı	p
16-20 yıl	21 yıl ve üzeri	5.1	0.047

Tablo 4.15'e göre, çalışma süresi 16-20 olan öğretmenlerin örgütsel değişimin felsefesi alt ölçeğinden aldığı puan 21 yıl ve üzeri olanlardan daha yüksektir ( $p<0.05$ ). Diğer yaş grupları arasında anlamlı fark bulunmamaktadır. Fakat çalışma süresi 16-20 yıl olanların puanı diğerlerinden daha yüksektir.

**4.3.5.Öğretmenlerin mezuniyet durumuna göre örgütsel değişim ihtiyacının belirlenmesi, örgütsel değişimin planlanması, örgütsel değişimin uygulanması, örgütsel değişimin değerlendirilmesi, örgütsel değişimin felsefesine ilişkin tutumları**

Öğretmenlerin mezuniyet durumuna göre, örgütsel değişme ihtiyacının belirlenmesi, örgütsel değişimin planlanması, örgütsel değişimin uygulanması, örgütsel değişimin değerlendirilmesi, örgütsel değişimin felsefesine ilişkin tutumlarını belirlemeye yönelik uygulanan ANOVA testi sonuçları Tablo 4.16’da yer almaktadır.

**Tablo 4.16: Mezuniyet durumuna göre, örgütsel değişme ihtiyacının belirlenmesi, örgütsel değişimin planlanması, örgütsel değişimin uygulanması, örgütsel değişimin değerlendirilmesi, örgütsel değişimin felsefesi alt ölçeklerinden elde edilen puanların karşılaştırılması**

	<b>Mezuniyet Durumu</b>	<b>N</b>	<b>Ort.</b>	<b>Std. Sapma</b>	<b>F</b>	<b>p</b>
Örgütsel değişme ihtiyacının belirlenmesi	Eğitim Enstitüsü	8	35.3	3.6	2.095	.082
	Eğitim Fakültesi	118	35.2	3.7		
	Fen Edebiyat Fakültesi	96	34.6	4.1		
	Lisans Üstü	47	36.6	3.0		
	Diğer	12	35.4	4.2		
Örgütsel değişimin planlanması	Eğitim Enstitüsü	8	80.7	5.4	1.096	.359
	Eğitim Fakültesi	118	83.9	8.3		
	Fen Edebiyat Fakültesi	96	82.5	9.2		
	Lisans Üstü	47	85.2	8.4		
	Diğer	12	82.1	7.5		
Örgütsel değişimin uygulanması	Eğitim Enstitüsü	8	38.7	3.3	.361	.836
	Eğitim Fakültesi	118	38.9	4.6		
	Fen Edebiyat Fakültesi	96	38.3	4.8		
	Lisans Üstü	47	39.1	4.7		
	Diğer	12	39.3	3.1		
Örgütsel değişimin değerlendirilmesi	Eğitim Enstitüsü	8	32.6	.9	.754	.556
	Eğitim Fakültesi	118	34.8	3.5		
	Fen Edebiyat Fakültesi	96	34.6	4.0		
	Lisans Üstü	47	35.0	4.1		
	Diğer	12	34.5	2.9		
Örgütsel değişimin felsefesi	Eğitim Enstitüsü	8	61.8	5.8	.163	.957
	Eğitim Fakültesi	118	63.5	7.7		
	Fen Edebiyat Fakültesi	96	63.7	7.1		
	Lisans Üstü	47	63.7	7.1		
	Diğer	12	62.6	7.8		

Tablo 4.16’ya göre, mezuniyeti, eğitim enstitüsü, eğitim fakültesi, fen edebiyat fakültesi, lisans üstü ve diğer olan öğretmenler arasında örgütsel değişme ihtiyacının belirlenmesi, örgütsel değişimin planlanması, örgütsel değişimin uygulanması, örgütsel değişimin değerlendirilmesi ve örgütsel değişimin felsefesi alt



ölçeklerinden elde edilen puanlar açısından anlamlı bir fark bulunmamaktadır ( $p>0.05$ ).

#### 4.3.6.Öğretmenlerin okuldaki çalışma süresine göre örgütsel değişme ihtiyacının belirlenmesi, örgütsel değişimin planlanması, örgütsel değişimin uygulanması, örgütsel değişimin değerlendirilmesi, örgütsel değişimin felsefesine ilişkin tutumları

Öğretmenlerin okuldaki çalışma süresine göre, örgütsel değişme ihtiyacının belirlenmesi, örgütsel değişimin planlanması, örgütsel değişimin uygulanması, örgütsel değişimin değerlendirilmesi, örgütsel değişimin felsefesine ilişkin tutumlarını belirlemeye yönelik uygulanan ANOVA testi sonuçları Tablo 4.17’de yer almaktadır.

**Tablo 4.17: Okuldaki çalışma süresine göre, örgütsel değişme ihtiyacının belirlenmesi, örgütsel değişimin planlanması, örgütsel değişimin uygulanması, örgütsel değişimin değerlendirilmesi, örgütsel değişimin felsefesi alt ölçeklerinden elde edilen puanların karşılaştırılması**

	Çalışma Süresi	N	Ort.	Std. Sapma	F	p
Örgütsel değişme ihtiyacının belirlenmesi	1-5 yıl	189	35.3	3.5	.411	.664
	6-10 yıl	63	35.5	4.4		
	11-15 yıl	29	34.7	4.3		
Örgütsel değişimin planlanması	1-5 yıl	189	83.8	8.4	.801	.450
	6-10 yıl	63	83.5	9.6		
	11-15 yıl	29	81.6	7.8		
Örgütsel değişimin uygulanması	1-5 yıl	189	38.6	4.3	.471	.625
	6-10 yıl	63	39.2	5.8		
	11-15 yıl	29	38.8	3.4		
Örgütsel değişimin değerlendirilmesi	1-5 yıl	189	34.7	3.6	.787	.456
	6-10 yıl	63	35.0	4.1		
	11-15 yıl	29	34.0	3.2		
Örgütsel değişimin felsefesi	1-5 yıl	189	63.8	6.6	.715	.490
	6-10 yıl	63	63.3	9.3		
	11-15 yıl	29	62.1	7.2		

Tablo 4.17’ye göre, şu andaki okulda çalışma süresi, 1-5 yıl, 6-10 yıl ve 11 yıl ve üzeri olan öğretmenler arasında örgütsel değişme ihtiyacının belirlenmesi, örgütsel

değişmenin planlanması, örgütsel değişimin uygulanması, örgütsel değişimin değerlendirilmesi ve örgütsel değişimin felsefesi alt ölçeklerinden elde edilen puanlar açısından anlamlı bir fark bulunmamaktadır ( $p>0.05$ ).

#### 4.3.7.Öğretmenlerin branşlarına göre örgütsel değişme ihtiyacının belirlenmesi, örgütsel değişimin planlanması, örgütsel değişimin uygulanması, örgütsel değişimin değerlendirilmesi, örgütsel değişimin felsefesine ilişkin tutumları

Öğretmenlerin branşlarına göre, örgütsel değişme ihtiyacının belirlenmesi, örgütsel değişimin planlanması, örgütsel değişimin uygulanması, örgütsel değişimin değerlendirilmesi, örgütsel değişimin felsefesine ilişkin tutumlarını belirlemeye yönelik uygulanan ANOVA testi sonuçları Tablo 4.18’de yer almaktadır.

**Tablo 4.18: Branşa göre, örgütsel değişme ihtiyacının belirlenmesi, örgütsel değişimin planlanması, örgütsel değişimin uygulanması, örgütsel değişimin değerlendirilmesi, örgütsel değişimin felsefesi alt ölçeklerinden elde edilen puanların karşılaştırılması**

	Branş	N	Ort.	Std. Sapma	F	p
Örgütsel değişme ihtiyacının belirlenmesi	Sayısal	105	35.2	4.6	.277	.842
	Sözel	116	35.1	3.4		
	Yabancı Dil	39	35.7	2.9		
	Sanat-Spor	21	35.0	3.4		
Örgütsel değişimin planlanması	Sayısal	105	83.1	10.1	1.602	.189
	Sözel	116	82.9	7.7		
	Yabancı Dil	39	86.3	6.7		
	Sanat-Spor	21	83.6	7.6		
Örgütsel değişimin uygulanması	Sayısal	105	38.6	5.4	.315	.815
	Sözel	116	38.6	4.2		
	Yabancı Dil	39	39.3	3.4		
	Sanat-Spor	21	39.2	3.9		
Örgütsel değişimin değerlendirilmesi	Sayısal	105	34.4	4.4	.633	.594
	Sözel	116	34.6	3.4		
	Yabancı Dil	39	35.1	2.8		
	Sanat-Spor	21	35.5	2.9		
Örgütsel değişimin felsefesi	Sayısal	105	63.5	8.3	1.287	.279
	Sözel	116	63.0	7.0		
	Yabancı Dil	39	65.6	4.6		
	Sanat-Spor	21	62.8	7.3		

Tablo 4.18’e göre, branşı, sayısal, sözel, yabancı dil ve sanat-spor olan öğretmenler arasında örgütsel değişme ihtiyacının belirlenmesi, örgütsel değişimin planlanması, örgütsel değişimin uygulanması, örgütsel değişimin değerlendirilmesi ve örgütsel değişimin felsefesi alt ölçeklerinden elde edilen puanlar açısından anlamlı bir fark bulunmamaktadır ( $p>0.05$ ).

#### 4.4. Dördüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular

Bu çalışmada cevap aranan dördüncü alt problem, “Anadolu Lisesi öğretmenlerinin örgütsel adanmışlıkları hangi düzeydedir?” şeklinde ifade edilmiştir.

**Tablo 4.19: Örgütsel adanmışlık ölçeğinden elde edilen puanlara ilişkin ortalama ve standart sapma değerleri**

Alt Ölçekler	Ölçekten Alınacak En Düşük Değer	Ölçekten Alınacak En Yüksek Değer	Ortalama	Std. Sapma
<b>Örgütsel Adanmışlık Ölçeği</b>	<b>28</b>	<b>140</b>	<b>103.5</b>	<b>14.9</b>
Okula Adanma	9	45	31.3	6.2
Öğretmenlik Mesleğine Adanma	6	30	23.1	5.1
Öğretim İşlerine Adanma	7	35	27.8	3.5
Çalışma Grubuna Adanma	6	30	21.2	4.3

Tablo 4.19’a göre, araştırmaya katılan öğretmenler, örgütsel adanmışlık ölçeğinin okula adanma alt ölçeğinden elde ettikleri puan ortalaması 31.3’tür. Öğretmenlik mesleğine adanma alt ölçeğinin ortalaması 23.1, öğretim işlerine adanma alt ölçeğinin ortalaması 27.8 ve çalışma grubuna adanma alt ölçeğinin ortalaması ise 21.2’dir.

#### 4.5. Beşinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

Bu çalışmada cevap aranan dördüncü alt problem, “Anadolu lisesi öğretmenlerinin örgütsel adanmışlıkları; cinsiyete, medeni duruma, yaşa, meslekteki çalışma süresine, mezuniyet durumuna, okuldaki çalışma süresine, branşa gibi değişkenlere göre farklılık göstermekte midir?” şeklinde ifade edilmiştir.

#### 4.5.1.Öğretmenlerin cinsiyetlerine göre örgütsel adanmışlık düzeyleri

Öğretmenlerin cinsiyetlerine göre örgütsel adanmışlık düzeylerini belirlemeye yönelik uygulanan t testi sonuçları Tablo 4.20’de yer almaktadır.

**Tablo 4.20: Cinsiyete göre örgütsel adanmışlık ölçeğinden elde edilen puanların karşılaştırılması**

Cinsiyet	N	Ortalama	Std. Sapma	t	p
Bayan	106	104.4	13.0	6.318	.013
Bay	175	102.9	16.0		

Tablo 4.20’ye göre, bayan ve bay öğretmenler arasında örgütsel adanmışlık ölçeğinden elde edilen puanlar açısından anlamlı bir fark bulunmaktadır ( $p<0.05$ ). Farkın hangi grup lehine olduğunu belirlemek amacıyla ortalamalara bakıldığında, bayan öğretmenlerin ortalamasının (104.4), bay öğretmenlerin puan ortalamasından (102.9) daha yüksek olduğu görülmektedir.

#### 4.5.2.Öğretmenlerin medeni durumlarına göre örgütsel adanmışlık düzeyleri

Öğretmenlerin medeni durumlarına göre örgütsel adanmışlık düzeylerini belirlemeye yönelik uygulanan t testi sonuçları Tablo 4.21’de yer almaktadır.

**Tablo 4.21: Medeni duruma göre örgütsel adanmışlık ölçeğinden elde edilen puanların karşılaştırılması**

Medeni Durum	N	Ortalama	Std. Sapma	t	p
Evli	238	103.5	15.3	.010	.992
Bekar	43	103.5	12.6		

Tablo 4.21’e göre, evli ve bekar öğretmenler arasında örgütsel adanmışlık ölçeğinden elde edilen puanlar açısından anlamlı bir fark bulunmamaktadır ( $p>0.05$ ). Bu sonuca göre, evli ve bekar öğretmenlerin örgütsel adanmışlık düzeyleri benzerdir.

#### 4.5.3. Öğretmenlerin yaşlarına göre örgütsel adanmışlık düzeyleri

Öğretmenlerin yaşlarına göre, örgütsel adanmışlık düzeylerini belirlemeye yönelik uygulanan ANOVA testi sonuçları Tablo 4.6’te yer almaktadır.

**Tablo 4.22: Yaşa göre örgütsel adanmışlık ölçeğinden elde edilen puanların karşılaştırılması**

Yaş	N	Ortalama	Std. Sapma	F	p
30 ve altı	88	100.6	12.8	12.281	.000
31-40 yaş	135	101.7	16.1		
41 ve üzeri	58	111.7	12.0		

Tablo 4.22’ye göre, yaşı 30 ve altı, 31-40 yaş ve 41 yaş ve üzeri olan öğretmenler arasında örgütsel adanmışlık ölçeğinden elde edilen puanlar açısından anlamlı bir fark bulunmaktadır ( $p < 0.05$ ). Farkın hangi yaş grupları arasında olduğunu tespit etmek amacıyla Tukey testi yapılmıştır (Tablo 4.23).

**Tablo 4.23. Tukey testi sonuçları**

Yaş		Ortalama Farkı	p
41 yaş ve üzeri	30 yaş ve altı	11.1	.000
	31-40 yaş	10.0	.000

Tablo 4.23’e göre 41 yaş ve üzeri olanların, örgütsel adanmışlık ölçeğinden aldıkları puanların ortalaması, 30 yaş ve altı ve 31-40 yaş olanlardan anlamlı bir şekilde daha yüksektir. 30 yaş ve altı ile 31-40 yaş grupları arasında ise anlamlı bir fark bulunmamaktadır ( $p > 0.05$ ).

#### 4.5.4. Öğretmenlerin meslekteki çalışma süresine göre örgütsel adanmışlık düzeyleri

Öğretmenlerin meslekteki çalışma süresine göre örgütsel adanmışlık düzeylerini belirlemeye yönelik uygulanan ANOVA testi sonuçları Tablo 4.24’te yer almaktadır.

**Tablo 4.24: Meslekteki çalışma süresine göre, örgütsel adanmışlık ölçeğinden elde edilen puanların karşılaştırılması**

Çalışma Süresi	N	Ortalama	Std. Sapma	F	p
1-5 yıl	33	101.6	12.3	5.623	.000
6-10 yıl	114	100.3	14.7		
11-15 yıl	71	103.3	15.4		
16-20 yıl	30	106.8	16.8		
21 yıl ve üzeri	33	113.3	10.0		

Tablo 4.24'e göre, mesleki çalışma süresi, 1-5 yıl, 6-10 yıl, 11-15 yıl, 16-20 yıl ve 21 yıl ve üzeri olan öğretmenler arasında örgütsel adanmışlık ölçeğinden elde edilen puanlar açısından anlamlı bir fark bulunmaktadır ( $p<0.05$ ). Farkın hangi yaş grupları arasında olduğunu tespit etmek amacıyla Tukey testi yapılmıştır (Tablo 4.25).

**Tablo 4.25. Tukey testi sonuçları**

Yaş	Ortalama Farkı	p
21 yıl ve üzeri	1-5 yıl	.011
	6-10 yıl	.000
	11-15 yıl	.011

Tablo 4.25'e göre, meslekteki çalışma süresi 21 yıl ve üzeri olanların, Örgütsel Değişmeye İlişkin Tutum Ölçeği'nden aldıkları puanların ortalaması, 1-5 yıl, 6-10 yıl, 11-15 yıl olanlardan anlamlı bir şekilde daha yüksektir ( $p<0.05$ ).

#### **4.5.5. Öğretmenlerin mezuniyet durumuna göre örgütsel adanmışlık düzeyleri**

Öğretmenlerin mezuniyet durumuna göre örgütsel adanmışlık düzeylerini belirlemeye yönelik uygulanan ANOVA testi sonuçları Tablo 4.26'da yer almaktadır.

Tablo 4.26'ya göre, mezuniyeti, eğitim enstitüsü, eğitim fakültesi, fen edebiyat fakültesi, lisans üstü ve diğer olan öğretmenler arasında örgütsel adanmışlık ölçeğinden elde edilen puanlar açısından anlamlı bir fark bulunmamaktadır ( $p>0.05$ ).

**Tablo 4.26: Mezuniyet durumuna göre örgütsel adanmışlık ölçeğinden elde edilen puanların karşılaştırılması**

Mezuniyet durumu	N	Ortalama	Std. Sapma	F	p
Eğitim Enstitüsü	8	117.5	7.0	2.256	.063
Eğitim Fakültesi	118	102.2	16.0		
Fen Edebiyat Fakültesi	96	104.0	14.3		
Lisans Üstü	47	104.0	13.7		
Diğer	12	99.4	13.2		

#### 4.5.6. Öğretmenlerin okuldaki çalışma süresine göre örgütsel adanmışlık düzeyleri

Öğretmenlerin okuldaki çalışma süresine göre örgütsel adanmışlık düzeylerini belirlemeye yönelik uygulanan ANOVA testi sonuçları Tablo 4.27’de yer almaktadır.

**Tablo 4.27: Okuldaki çalışma süresine göre örgütsel adanmışlık ölçeğinden elde edilen puanların karşılaştırılması**

Çalışma Süresi	N	Ortalama	Std. Sapma	F	p
1-5 yıl	189	101.5	14.7	8.025	.000
6-10 yıl	63	105.1	15.9		
11 yıl ve üzeri	29	112.7	9.7		

Tablo 4.27’ye göre, şu andaki okulda çalışma süresi, 1-5 yıl, 6-10 yıl ve 11 yıl ve üzeri olan öğretmenler arasında örgütsel adanmışlık ölçeğinden elde edilen puanlar açısından anlamlı bir fark bulunmaktadır ( $p < 0.05$ ). Farkın hangi çalışma süreleri arasında olduğunu tespit etmek amacıyla Tukey testi yapılmıştır (Tablo 4.28).

**Tablo 4.28. Tukey testi sonuçları**

Çalışma Süresi		Ortalama Farkı	p
1-5 yıl	11 yıl ve üzeri	3.6	.000

Tablo 4.28’e göre, okuldaki çalışma süresi 1-5 yıl olanların, örgütsel adanmışlık ölçeğinden aldıkları puanların ortalaması, 11 yıl ve üzeri olanlardan anlamlı bir şekilde daha yüksektir ( $p < 0.05$ ).

#### 4.5.7. Öğretmenlerin branşlarına göre örgütsel adanmışlık düzeyleri

Öğretmenlerin branşlarına göre örgütsel adanmışlık düzeylerini belirlemeye yönelik uygulanan ANOVA testi sonuçları Tablo 4.29’da yer almaktadır.

**Tablo 4.29: Branşa göre örgütsel adanmışlık ölçeğinden elde edilen puanların karşılaştırılması**

Branş	N	Ortalama	Std. Sapma	F	p
Sayısal	105	104.7	14.9	.713	.545
Sözel	116	101.9	15.1		
Yabancı dil	39	103.7	15.7		
Sanat-Spor	21	104.8	12.1		

Tablo 4.29’a göre, branşı, sayısal, sözel, yabancı dil ve sanat-spor olan öğretmenler arasında örgütsel adanmışlık ölçeğinden elde edilen puanlar açısından anlamlı bir fark bulunmamaktadır ( $p>0.05$ ).

#### 4.6. Altıncı Alt Probleme İlişkin Bulgular

Bu çalışmada cevap aranan altıncı alt problem, “Anadolu Lisesi öğretmenlerinin, okula adanma, öğretmenlik mesleğine adanma, öğretim işlerine adanma, çalışma grubuna adanma durumuna ilişkin görüşleri; cinsiyete, medeni duruma, yaşa, meslekteki çalışma süresine, mezuniyet durumuna, okuldaki çalışma süresine, branşa gibi değişkenlere göre farklılık göstermekte midir?” şeklinde ifade edilmiştir.

##### 4.6.1. Öğretmenlerin cinsiyetlerine göre, okula adanma, öğretmenlik mesleğine adanma, öğretim işlerine adanma, çalışma grubuna adanma düzeyleri

Öğretmenlerin cinsiyetlerine göre, okula adanma, öğretmenlik mesleğine adanma, öğretim işlerine adanma, çalışma grubuna adanma düzeylerini belirlemeye yönelik uygulanan t testi sonuçları Tablo 4.30’da yer almaktadır.



**Tablo 4.30: Cinsiyete göre, okula adanma, öğretmenlik mesleğine adanma, öğretim işlerine adanma, çalışma grubuna adanma alt ölçeklerinden elde edilen puanların karşılaştırılması**

	Cinsiyet	N	Ortalama	Std. Sapma	t	p
Okula adanma	Bayan	106	30.7	5.7	1.194	.233
	Bay	175	31.6	6.4		
Öğretmenlik mesleğine adanma	Bayan	106	24.7	3.9	4.186	.000
	Bay	175	22.1	5.4		
Öğretim işlerine adanma	Bayan	106	28.6	3.2	3.024	.003
	Bay	175	27.3	3.6		
Çalışma grubuna adanma	Bayan	106	20.2	4.3	2.807	.005
	Bay	175	21.7	4.2		

Tablo 4.30'a göre, bayan ve bay öğretmenler arasında okula adanma alt ölçeğinden elde edilen puanlar açısından anlamlı bir fark bulunmamaktadır ( $p>0.05$ ).

Bayan ve bay öğretmenler arasında, öğretmenlik mesleğine adanma alt ölçeğinden elde edilen puanlar açısından ise anlamlı bir fark bulunmaktadır ( $p<0.05$ ). Farkın kaynağını belirlemek amacıyla ortalamalara bakıldığında, bayanların ortalamasının erkeklerden daha yüksek olduğu görülmektedir. Buna göre bayan öğretmenler öğretmenlerin mesleğe adanmışlıkları daha yüksektir.

Bayan ve bay öğretmenler arasında, öğretim işlerine adanma alt ölçeğinden elde edilen puanlar açısından ise anlamlı bir fark bulunmaktadır ( $p<0.05$ ). Farkın kaynağını belirlemek amacıyla ortalamalara bakıldığında, bayanların ortalamasının erkeklerden daha yüksek olduğu görülmektedir..

Son olarak, bayan ve bay öğretmenler arasında, çalışma grubuna adanma alt ölçeğinden elde edilen puanlar açısından ise anlamlı bir fark bulunmaktadır ( $p<0.05$ ). Ortalamalara incelendiğinde, erkeklerin ortalamasının bayanlardan daha yüksek olduğu görülmektedir.

#### **4.6.2.Öğretmenlerin medeni durumlarına göre, okula adanma, öğretmenlik mesleğine adanma, öğretim işlerine adanma, çalışma grubuna adanma düzeyleri**

Öğretmenlerin medeni durumlarına göre, okula adanma, öğretmenlik mesleğine adanma, öğretim işlerine adanma, çalışma grubuna adanma düzeylerini belirlemeye yönelik uygulanan t testi sonuçları Tablo 4.31’de yer almaktadır.

**Tablo 4.31: Medeni duruma göre, okula adanma, öğretmenlik mesleğine adanma, öğretim işlerine adanma, çalışma grubuna adanma alt ölçeklerinden elde edilen puanların karşılaştırılması**

	Medeni Durum	N	Ortalama	Std. Sapma	t	p
Okula adanma	Evli	238	31.4	6.3	.712	.477
	Bekar	43	30.7	5.6		
Öğretmenlik mesleğine adanma	Evli	238	22.9	5.1	1.206	.229
	Bekar	43	24.0	4.6		
Öğretim işlerine adanma	Evli	238	27.7	3.5	1.426	.155
	Bekar	43	28.5	3.4		
Çalışma grubuna adanma	Evli	238	21.3	4.3	1.539	.125
	Bekar	43	20.2	4.1		

Tablo 4.31’e göre, evli ve bekar öğretmenler arasında okula adanma, öğretmenlik mesleğine adanma, öğretim işlerine adanma, çalışma grubuna adanma alt ölçeklerinden elde edilen puanlar açısından anlamlı bir fark bulunmamaktadır ( $p>0.05$ ).

#### **4.6.3.Öğretmenlerin yaşlarına göre, okula adanma, öğretmenlik mesleğine adanma, öğretim işlerine adanma, çalışma grubuna adanma düzeyleri**

Öğretmenlerin yaşlarına durumlarına göre, okula adanma, öğretmenlik mesleğine adanma, öğretim işlerine adanma, çalışma grubuna adanma düzeylerini belirlemeye yönelik uygulanan ANOVA testi sonuçları Tablo 4.13’te yer almaktadır.

Tablo 4.32’ye göre, yaşları 30 yaş ve altı, 31-40 yaş ve 41 yaş ve üzeri olan öğretmenler arasında okula adanma, öğretmenlik mesleğine adanma, öğretim işlerine adanma, çalışma grubuna adanma alt ölçeklerinden elde edilen puanlar açısından anlamlı bir fark bulunmaktadır ( $p<0.05$ ).

**Tablo 4.32: Yaşa göre, okula adanma, öğretmenlik mesleğine adanma, öğretim işlerine adanma, çalışma grubuna adanma alt ölçeklerinden elde edilen puanların karşılaştırılması**

	Yaş	N	Ort.	Std. Sapma	F	p
Okula adanma	30 yaş ve altı	88	29.8	6.1	9.682	.000
	31-40 yaş	135	31.0	6.4		
	41 yaş üzeri	58	34.2	4.8		
Öğretmenlik mesleğine adanma	30 yaş altı	88	23.5	4.6	5.808	.003
	31-40 yaş	135	22.1	5.2		
	41 yaş üzeri	58	24.7	4.9		
Öğretim işlerine adanma	30 yaş altı	88	27.9	3.3	4.478	.012
	31-40 yaş	135	27.3	3.7		
	41 yaş üzeri	58	28.9	3.0		
Çalışma grubuna adanma	30 yaş altı	88	19.4	3.9	20.133	.000
	31-40 yaş	135	21.1	4.3		
	41 yaş üzeri	58	23.7	3.4		

Farkın hangi yaş grupları arasında olduğunu anlamak amacıyla Tukey testi yapılmıştır (Tablo 4.33).

**Tablo 4.33: Tukey testi sonuçları**

Alt Ölçek	Yaş		Ortalama Farkı	P
Okula adanma	41 yaş ve üzeri	30 yaş ve altı	4.4	.000
		31-40 yaş	3.1	.003
Öğretmenlik mesleğine adanma	41 yaş ve üzeri	31-40 yaş	2.5	.003
Öğretim işlerine adanma	41 yaş ve üzeri	31-40 yaş	1.6	.009
Çalışma grubuna adanma	41 yaş ve üzeri	30 yaş ve altı	4.3	.000
		31-40 yaş	2.6	.000
	31-40 yaş	30 yaş ve altı	1.7	.006

Tablo 4.33'e göre, 41 yaş ve üzeri olanların okula adanma alt ölçeğinden aldıkları puanların ortalaması 30 yaş ve altı ile 31-40 yaş arası olanlardan anlamlı bir şekilde daha yüksektir ( $p < 0.05$ ). 30 yaş ve altı ile 31-40 yaş arası olanlar arasında ise anlamlı fark bulunmamaktadır ( $p > 0.05$ ).

41 yaş ve üzeri olanların öğretmenlik mesleğine adanma alt ölçeğinden aldıkları puanların ortalaması 31-40 yaş arası olanlardan anlamlı bir şekilde daha yüksektir ( $p<0.05$ ). Diğer yaş grupları arasında ise anlamlı bir fark bulunmamaktadır.

41 yaş ve üzeri olanların öğretim işlerine adanma alt ölçeğinden aldıkları puanların ortalaması 31-40 yaş arası olanlardan anlamlı bir şekilde daha yüksektir ( $p<0.05$ ). Diğer yaş grupları arasında ise anlamlı bir fark bulunmamaktadır.

41 yaş ve üzeri olanların çalışma grubuna adanma alt ölçeğinden aldıkları puanların ortalaması 30 yaş ve altı olanlarla 31-40 yaş arası olanlardan anlamlı bir şekilde daha yüksektir ( $p<0.05$ ). Aynı zamanda 31-40 yaş arası olanların çalışma grubuna adanma alt ölçeğinden aldıkları puanların ortalaması 30 yaş ve altı olanlardan anlamlı bir şekilde daha yüksektir ( $p<0.05$ ).

#### **4.6.4.Öğretmenlerin meslekteki çalışma sürelerine göre, okula adanma, öğretmenlik mesleğine adanma, öğretim işlerine adanma, çalışma grubuna adanma düzeyleri**

Öğretmenlerin meslekteki çalışma sürelerine göre, öğretmenlik mesleğine adanma, öğretim işlerine adanma, çalışma grubuna adanma düzeylerini belirlemeye yönelik uygulanan ANOVA testi sonuçları Tablo 4.34'te yer almaktadır.

Tablo 4.34'e göre, meslekteki çalışma süreleri 1-5 yıl, 6-10 yıl, 11-15 yıl, 16-20 yıl ve 21 yıl ve üzeri olan öğretmenler arasında Öğretim işlerine adanma alt ölçeğinden elde edilen puanlar açısından anlamlı bir fark bulunmamaktadır ( $p>0.05$ ). Bu sonuçlara göre yaş, öğretim işlerine adanma alt ölçeğinden elde edilen puanlardaki değişmeyi açıklayan anlamlı bir değişken değildir.

Bunun yanında, meslekteki çalışma süreleri 1-5 yıl, 6-10 yıl, 11-15 yıl, 16-20 yıl ve 21 yıl ve üzeri olan öğretmenler arasında okula adanma, öğretmenlik mesleğine adanma ve çalışma grubuna adanma alt ölçeklerinden elde edilen puanlar arasında anlamlı bir fark bulunmaktadır ( $p<0.05$ ).

**Tablo 4.34: Çalışma süresine göre, okula adanma, öğretmenlik mesleğine adanma, öğretim işlerine adanma, çalışma grubuna adanma alt ölçeklerinden elde edilen puanların karşılaştırılması**

	Çalışma Süresi	N	Ort.	Std. Sapma	F	P
Okula adanma	1-5 yıl	33	29,4242	5,71200	3.616	.007
	6-10 yıl	114	30,6754	6,41417		
	11-15 yıl	71	31,2958	6,05544		
	16-20 yıl	30	32,7333	7,01689		
	21 yıl ve üzeri	33	34,3939	4,22744		
Öğretmenlik mesleğine adanma	1-5 yıl	33	22,1394	4,30072	3.741	.006
	6-10 yıl	114	22,1579	5,01781		
	11-15 yıl	71	22,8451	4,87749		
	16-20 yıl	30	23,2333	6,27355		
	21 yıl ve üzeri	33	25,2727	4,48102		
Öğretim işlerine adanma	1-5 yıl	33	28,2121	3,37970	1.812	.127
	6-10 yıl	114	27,3421	3,62349		
	11-15 yıl	71	27,6620	3,80580		
	16-20 yıl	30	28,7000	3,26053		
	21 yıl ve üzeri	33	28,8485	2,99083		
Çalışma grubuna adanma	1-5 yıl	33	19,1212	4,42124	10.903	.000
	6-10 yıl	114	20,2105	4,14659		
	11-15 yıl	71	21,5493	4,17061		
	16-20 yıl	30	22,1333	3,80320		
	21 yıl ve üzeri	33	24,7879	3,11004		

Gruplar arasındaki farkın hangi çalışma yılları arasında olduğunu anlamak amacıyla Tukey testi yapılmıştır (Tablo 4.35).

**Tablo 4.35: Tukey Testi Sonucu**

Alt Ölçek	Çalışma Süresi		Ortalama Farkı	P
Okula adanma	21-25 yıl	1-5 yıl	4.9	.009
		6-10 yıl	3.1	.019
Öğretmenlik mesleğine adanma	21-25 yıl	1-5 yıl	3.1	.015
		6-10 yıl	3.1	.016
Çalışma grubuna adanma	21-25 yıl	1-5 yıl	5.6	.000
		6-10 yıl	4.5	.000
		11-15 yıl	3.2	.002
	16-20 yıl	1-5 yıl	3.0	.028

Tablo 4.15'e göre, çalışma süresi 21-25 yıl olan öğretmenlerin okula adanma ölçeğinden aldığı puanların ortalaması 1-5 yıl ve 6-10 yıl olanlardan daha yüksektir ( $p<0.05$ ).

Öğretmenlik mesleğine adanma alt ölçeği açısından, çalışma süresi 21-25 yıl olan öğretmenlerin puan ortalaması 1-5 yıl ve 6-10 yıl olanlardan daha yüksektir ( $p<0.05$ ).

Çalışma grubuna adanma alt ölçeği açısından, çalışma süresi 21-25 yıl olan öğretmenlerin puan ortalaması 1-5 yıl, 6-10 yıl ve 11-15 yıl olanlardan daha yüksektir ( $p<0.05$ ). Aynı zamanda çalışma süresi 16-20 yıl olanların puan ortalamaları 1-5 yıl olanlarından daha yüksektir ( $p<0.05$ ).

#### **4.6.5.Öğretmenlerin mezuniyet durumuna göre, okula adanma, öğretmenlik mesleğine adanma, öğretim işlerine adanma, çalışma grubuna adanma düzeyleri**

Öğretmenlerin mezuniyet durumuna göre, öğretmenlik mesleğine adanma, öğretim işlerine adanma, çalışma grubuna adanma düzeylerini belirlemeye yönelik uygulanan ANOVA testi sonuçları Tablo 4.36'da yer almaktadır.

Tablo 4.36'ya göre, mezuniyeti, eğitim enstitüsü, eğitim fakültesi, fen edebiyat fakültesi, lisans üstü ve diğer olan öğretmenler arasında okula adanma, öğretmenlik mesleğine adanma ve öğretim işlerine adanma alt ölçeklerinden elde edilen puanlar açısından anlamlı bir fark bulunmamaktadır ( $p>0.05$ ).

Bunun yanında, mezuniyeti, eğitim enstitüsü, eğitim fakültesi, fen edebiyat fakültesi, lisans üstü ve diğer olan öğretmenler arasında çalışma grubuna adanma alt ölçeğinden elde edilen puanlar açısından ise anlamlı bir bulunmamaktadır ( $p<0.05$ ).

**Tablo 4.36: Mezuniyet durumuna göre, okula adanma, öğretmenlik mesleğine adanma, öğretim işlerine adanma, çalışma grubuna adanma alt ölçeklerinden elde edilen puanların karşılaştırılması**

	Mezuniyet Durumu	N	Ort.	Std. Sapma	F	p
Okula adanma	Eğitim Enstitüsü	8	34.6	4.1	1.992	.096
	Eğitim Fakültesi	118	30.9	6.3		
	Fen Edebiyat Fakültesi	96	31.5	6.0		
	Lisans Üstü	47	32.2	5.8		
	Diğer	12	27.6	6.8		
Öğretmenlik mesleğine adanma	Eğitim Enstitüsü	8	27.6	1.7	1.931	.105.
	Eğitim Fakültesi	118	22.8	5.2		
	Fen Edebiyat Fakültesi	96	23.0	4.8		
	Lisans Üstü	47	22.7	5.6		
	Diğer	12	24.5	3.2		
Öğretim işlerine adanma	Eğitim Enstitüsü	8	29.2	1.9	.778	.540
	Eğitim Fakültesi	118	27.5	3.9		
	Fen Edebiyat Fakültesi	96	28.1	3.2		
	Lisans Üstü	47	27.7	3.0		
	Diğer	12	27.5	4.1		
Çalışma grubuna adanma	Eğitim Enstitüsü	8	26.0	3.7	3.075	.017
	Eğitim Fakültesi	118	20.8	4.4		
	Fen Edebiyat Fakültesi	96	21.1	4.2		
	Lisans Üstü	47	21.3	3.7		
	Diğer	12	19.7	3.7		

Gruplar arasındaki farkın hangi mezuniyet durumları arasında olduğunu tespit etmek amacıyla Tukey testi yapılmıştır (Tablo 4.37).

**Tablo 4.37: Tukey Testi Sonucu**

Alt Ölçek	Çalışma Süresi		Ortalama Farkı	P
Çalışma grubuna adanma	Eğitim Enstitüsü	Eğitim Fakültesi	5.1	.010
		Fen Edebiyat Fakültesi	4.8	.020
		Lisans Üstü	4.6	.038
		Diğer	6.2	.013

Tablo 4.37’ye göre, mezuniyeti eğitim enstitüsü olan öğretmenlerin okula adanma ölçeğinden aldığı puanların ortalaması, mezuniyeti eğitim fakültesi, fen edebiyat fakültesi, lisans üstü ve diğer olan öğretmenlerden daha yüksektir ( $p<0.05$ ).

#### 4.6.6.Öğretmenlerin okuldaki çalışma süresine göre, okula adanma, öğretmenlik mesleğine adanma, öğretim işlerine adanma, çalışma grubuna adanma düzeyleri

Öğretmenlerin okuldaki çalışma süresine göre, öğretmenlik mesleğine adanma, öğretim işlerine adanma, çalışma grubuna adanma düzeylerini belirlemeye yönelik uygulanan ANOVA testi sonuçları Tablo 4.38’de yer almaktadır.

**Tablo 4.38: Okuldaki çalışma süresine göre, okula adanma, öğretmenlik mesleğine adanma, öğretim işlerine adanma, çalışma grubuna adanma alt ölçeklerinden elde edilen puanların karşılaştırılması**

	Çalışma Süresi	N	Ort.	Std. Sapma	F	p
Okula adanma	1-5 yıl	189	30.5	6.1	6.685	.001
	6-10 yıl	63	32.1	6.4		
	11-15 yıl	29	34.7	4.5		
Öğretmenlik mesleğine adanma	1-5 yıl	189	23.0	4.8	1.878	.155
	6-10 yıl	63	22.6	5.8		
	11-15 yıl	29	24.7	4.2		
Öğretim işlerine adanma	1-5 yıl	189	27.7	3.6	1.726	.180
	6-10 yıl	63	27.6	3.5		
	11-15 yıl	29	29.0	2.5		
Çalışma grubuna adanma	1-5 yıl	189	20.1	4.1	18.330	.000
	6-10 yıl	63	22.6	4.3		
	11-15 yıl	29	24.2	2.8		

Tablo 4.38’e göre, şu andaki okulda çalışma süresi, 1-5 yıl, 6-10 yıl ve 11 yıl ve üzeri olan öğretmenler arasında öğretmenlik mesleğine adanma ve öğretim işlerine adanma alt ölçeklerinden elde edilen puanlar açısından anlamlı bir fark bulunmamaktadır ( $p>0.05$ ). Bu sonuçlara göre okulda çalışma süresi, öğretmenlik mesleğine adanma, öğretim işlerine adanma alt ölçeklerinden elde edilen puanlardaki değişmeyi açıklayan anlamlı bir değişken değildir.



Bunun yanında, şu andaki okulda çalışma suresi, 1-5 yıl, 6-10 yıl ve 11 yıl ve üzeri olan öğretmenler arasında, okula adanma ve çalışma grubuna adanma alt ölçeklerinden elde edilen puanlar açısından anlamlı fark bulunmaktadır ( $p<0.05$ ). Farkın hangi çalışma sureleri arasında olduğunu belirlemek amacıyla Tukey testi yapılmıştır (Tablo 4.39).

**Tablo 4.39: Tukey Testi Sonucu**

Alt lek	alışma Suresi		Ortalama Farkı	P
Okula adanma	11 yıl ve üzeri	1-5 yıl	4.1	.002
Çalışma grubuna adanma	11 yıl ve üzeri	1-5 yıl	4.0	.000
	6-10 yıl	1-5 yıl	2.5	.000

Tablo 4.39’a göre okula adanma alt leği açısından şu andaki okulda çalışma sureleri 11 yıl ve üzeri olanların puan ortalaması 1-5 yıl olanlardan anlamlı bir şekilde daha yüksektir ( $p<0.05$ ). Diğer alışma sureleri arasında ise anlamlı bir fark bulunmamaktadır.

Çalışma rubuna adanma alt leği açısından, şu andaki okulda çalışma sureleri 6-10 yıl ve 11 yıl ve üzeri olanların puan ortalaması 1-5 yıl olanlardan anlamlı bir şekilde daha yüksektir ( $p<0.05$ ). Çalışma suresi 6-10 yıl ve 11 yıl ve üzeri olanlar arasında ise fark bulunmamaktadır ( $p>0.05$ ).

#### **4.6.7.öğretmenlerin branşlarına göre, okula adanma, öğretmenlik mesleğine adanma, ğretim işlerine adanma, çalışma grubuna adanma düzeyleri**

Öğretmenlerin branşlarına göre, öğretmenlik mesleğine adanma, ğretim işlerine adanma, çalışma grubuna adanma düzeylerini belirlemeye yönelik uygulanan ANOVA testi sonuçları Tablo 4.40’da yer almaktadır.

**Tablo 4.40: Branşa göre, okula adanma, öğretmenlik mesleğine adanma, öğretim işlerine adanma, çalışma grubuna adanma alt ölçeklerinden elde edilen puanların karşılaştırılması**

	<b>Branş</b>	<b>N</b>	<b>Ort.</b>	<b>Std. Sapma</b>	<b>F</b>	<b>p</b>
Okula adanma	Sayısal	105	31.8	6.1	.711	.546
	Sözel	116	30.9	6.1		
	Yabancı Dil	39	31.6	6.8		
	Sanat-Spor	21	30.1	5.5		
Öğretmenlik mesleğine adanma	Sayısal	105	23.5	4.9	.715	.544
	Sözel	116	22.7	5.2		
	Yabancı Dil	39	22.8	5.6		
	Sanat-Spor	21	23.9	3.9		
Öğretim işlerine adanma	Sayısal	105	28.1	3.3	1.582	.194
	Sözel	116	27.3	3.7		
	Yabancı Dil	39	28.0	3.3		
	Sanat-Spor	21	28.7	3.7		
Çalışma grubuna adanma	Sayısal	105	21.1	4.1	.316	.814
	Sözel	116	21.0	4.2		
	Yabancı Dil	39	21.1	4.9		
	Sanat-Spor	21	22.0	4.4		

Tablo 4.40’a göre, branşı, sayısal, sözel, yabancı dil ve sanat-spor olan öğretmenler arasında okula adanma, öğretmenlik mesleğine adanma, öğretim işlerine adanma, çalışma grubuna adanma alt ölçeklerinden elde edilen puanlar açısından anlamlı bir fark bulunmamaktadır ( $p>0.05$ ).

#### 4.7. Yedinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

Bu çalışmada cevap aranan yedinci alt problem, “Anadolu lisesi öğretmenlerinin örgütsel adanmışlık düzeyleri ile örgütsel değişmeye ilişkin tutumları arasında ilişki var mıdır?” şeklinde ifade edilmiştir.

Örgütsel adanmışlık düzeyi ölçeği ve örgütsel değişmeye ilişkin tutum ölçeği ile bu ölçeklerin alt ölçekleri arasındaki ilişkiyi belirlemeye yönelik uygulanan Pearson Korelasyon testi sonuçlar Tablo 4.41’de yer almaktadır.

**Tablo 4.41: Örgütsel Adanmışlık Düzeyi Ölçeği ile Örgütsel Değişmeye İlişkin Tutum Ölçeği ve bu ölçeklerin alt ölçekleri arasındaki ilişki**

		Örgütsel Adanmışlık Düzeyi Ölçeği	Okula Adanma	Öğretmenlik Mesleğine Adanma	Öğretim İşlerine Adanma	Çalışma Grubuna Adanma
Örgütsel Değişmeye İlişkin Tutum Ölçeği	r	-.016	-.058	-.031	<b>.120</b>	-.033
	p	.791	.329	.605	<b>.044</b>	.578
Örgütsel değişme ihtiyacının belirlenmesi	r	-.030	-.050	-.016	.038	-.043
	p	.619	.401	.784	.529	.477
Örgütsel değişimin planlanması	r	-.014	-.044	-.025	.097	-.037
	p	.811	.467	.670	.103	.532
Örgütsel değişimin uygulanması	r	-.013	-.050	-.010	<b>.131</b>	-.070
	p	.822	.403	.866	<b>.029</b>	.240
Örgütsel değişimin değerlendirilmesi	r	-.057	-.097	-.072	<b>.128</b>	-.080
	p	.338	.105	.230	<b>.032</b>	.182
Örgütsel değişimin felsefesi	r	.018	-.035	-.021	.116	.041
	p	.767	.560	.724	.052	.493

Tablo 4.41'e göre, örgütsel adanmışlık düzeyi ölçeğinden elde edilen puanlarla, örgütsel değişmeye ilişkin tutum ölçeğinden elde edilen puanlar arasında anlamlı bir ilişki bulunmamaktadır ( $p>0.05$ ). Okula adanma alt ölçeğinden elde edilen puanlarla, örgütsel değişmeye ilişkin tutum ölçeğinden ve örgütsel değişme ihtiyacının

belirlenmesi, örgütsel değişimin uygulanması, örgütsel değişimin uygulanması, örgütsel değişimin değerlendirilmesi, örgütsel değişimin felsefesi alt ölçeklerinden elde edilen puanlar arasında anlamlı bir ilişki bulunmamaktadır ( $p>0.05$ ). Öğretmenlik mesleğine adanma alt ölçeğinden elde edilen puanlarla, örgütsel değişmeye ilişkin tutum ölçeğinden ve örgütsel değişme ihtiyacının belirlenmesi, örgütsel değişimin uygulanması, örgütsel değişimin uygulanması, örgütsel değişimin değerlendirilmesi, örgütsel değişimin felsefesi alt ölçeklerinden elde edilen puanlar arasında anlamlı bir ilişki bulunmamaktadır ( $p>0.05$ ). Öğretim işlerine adanma alt ölçeğinden elde edilen puanlarla, örgütsel değişmeye ilişkin tutum ölçeğinden ve örgütsel değişimin uygulanması, örgütsel değişimin değerlendirilmesi alt ölçeklerinden elde edilen puanlar arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki bulunurken ( $p<0.05$ ), örgütsel değişme ihtiyacının belirlenmesi, örgütsel değişimin uygulanması, örgütsel değişimin felsefesi alt ölçeklerinden elde edilen puanlar arasında anlamlı bir ilişki bulunmamaktadır ( $p>0.05$ ). Son olarak, çalışma grubuna adanma alt ölçeğinden elde edilen puanlarla, örgütsel değişmeye ilişkin tutum ölçeğinden ve örgütsel değişme ihtiyacının belirlenmesi, örgütsel değişimin uygulanması, örgütsel değişimin uygulanması, örgütsel değişimin değerlendirilmesi, örgütsel değişimin felsefesi alt ölçeklerinden elde edilen puanlar arasında anlamlı bir ilişki bulunmamaktadır ( $p>0.05$ ).

## BÖLÜM V

### SONUÇLAR TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Bu başlık altında araştırmanın alt problemlerine ilişkin sonuçlara, tartışmaya ve önerilere yer verilmiştir.

#### 5.1. Sonuçlar ve Tartışma

Sonuçlar ve tartışma alt problemlere göre sırasıyla verilmiştir.

##### 5.1.1. Birinci Alt Probleme İlişkin Sonuçlar ve Tartışma

Bu çalışmada cevap aranan birinci alt problem, “Anadolu Lisesi öğretmenlerinin örgütsel değişmeye ilişkin tutumları hangi düzeydedir?” şeklinde ifade edilmiştir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin, örgütsel değişmeye ilişkin tutum ölçeğinden aldıkları puanların ortalaması 255.9’dur. Örgütsel değişmeye ilişkin tutum ölçeğinin, örgütsel değişme ihtiyacının belirlenmesine ilişkin tutum alt ölçeğinden elde ettikleri puan ortalaması 35.3, örgütsel değişmenin planlanmasına ilişkin tutum alt ölçeğinin ortalaması 83.5, örgütsel değişmenin uygulanmasına ilişkin tutum alt ölçeğinin ortalaması 38.8, örgütsel değişmenin değerlendirilmesine ilişkin tutum alt ölçeğinin ortalaması 34.7 ve örgütsel değişmenin felsefesine ilişkin tutum alt ölçeğinin ortalaması ise 63.6’dır. Örgütsel değişmeye ilişkin tutum ölçeğinden ve alt ölçeklerden elde edilen ortalama puanlara bakıldığında; öğretmenlerin ortalamanın üzerinde puan aldıkları görülmektedir. Bu sonuçlara göre öğretmenlerin, okullarında olacak bir örgütsel değişmeye olumlu yaklaşıtlarını göstermektedir. Bu sonuç öğretmenlerin mevcut durumdan memnun olmadıklarının bir göstergesi olarak yorumlanabilir.

### **5.1.2. İkinci Alt Probleme İlişkin Sonuçlar ve Tartışma**

Bu çalışmada cevap aranan ikinci alt problem, “Anadolu Lisesi öğretmenlerinin örgütsel değişmeye ilişkin tutumları; cinsiyet, medeni durum, yaş, meslekteki çalışma süresi, mezuniyet durumu, okuldaki çalışma süresi ve branş değişkenlerine göre farklılık göstermekte midir?” şeklinde ifade edilmiştir. İkinci alt probleme ilişkin sonuçlar ve tartışma, bağımsız değişkenlere göre sırasıyla yapılmıştır.

#### **5.1.2.1.Öğretmenlerin cinsiyetlerine göre örgütsel değişmeye ilişkin tutumları**

Bayan ve bay öğretmenler arasında, bayan öğretmenler lehine, örgütsel değişmeye ilişkin tutum ölçeğinden elde edilen puanlar açısından anlamlı bir fark bulunmaktadır ( $p<0.05$ ). Bu sonuca göre, bayan öğretmenler örgütsel değişmeye daha olumlu bakmaktadırlar. Bu durum, erkek öğretmenlerin bayanlara göre daha fazla idari kadrolarda yer aldığı ve örgütsel değişmede bu kadroların ellerinden alınacağı korkusu yaşamalarından kaynaklanıyor olabilir. Kurşunoğlu (2006) tarafından yapılan araştırmada, cinsiyetin örgütsel değişmeye ilişkin tutum üzerinde etkisinin olmadığı tespit edilmiştir. Dolayısıyla bu araştırmanın bulgularıyla, Kurşunoğlu (2006)’nın araştırmasının bulguları farklılık göstermektedir.

#### **5.1.2.2.Öğretmenlerin medeni durumlarına göre örgütsel değişmeye ilişkin tutumları**

Evli ve bekar öğretmenler arasında örgütsel değişmeye ilişkin tutum ölçeğinden elde edilen puanlar açısından anlamlı bir fark bulunmamaktadır ( $p>0.05$ ). Buna göre, evli ve bekar öğretmenler örgütsel değişmeye ilişkin benzer tutum içerisindedir. Yani medeni durum örgütsel değişmeye yönelik tutum üzerinde etkili bir değişken değildir.

#### **5.1.2.3. Öğretmenlerin yaşlarına göre örgütsel değişmeye ilişkin tutumları**

Yaşı 30 ve altı, 31-40 ile 41 ve üzeri olan öğretmenler arasında örgütsel değişmeye ilişkin tutum ölçeğinden elde edilen puanlar açısından anlamlı bir fark bulunmamaktadır ( $p>0.05$ ). Bu sonuca göre, yaş örgütsel değişmeye yönelik tutum üzerinde etkili bir değişken değildir.

#### **5.1.2.4. Öğretmenlerin meslekteki çalışma süresine göre örgütsel değişmeye ilişkin tutumları**

Mesleki çalışma süresi, 1-5 yıl, 6-10 yıl, 11-15 yıl, 16-20 yıl ve 21 yıl ve üzeri olan öğretmenler arasında örgütsel değişmeye ilişkin tutum ölçeğinden elde edilen puanlar açısından anlamlı bir fark bulunmamaktadır ( $p>0.05$ ). Bu sonuca göre, mesleki çalışma süresi örgütsel değişmeye yönelik tutum üzerinde etkili bir değişken değildir. Bu durum tüm öğretmenlerin örgütsel değişmeye benzer şekilde istekli olmasından kaynaklanıyor olabilir. Kurşunoğlu (2006) tarafından yapılan araştırmada, mesleki çalışma süresinin örgütsel değişmeye ilişkin tutum üzerinde etkisinin olmadığı tespit edilmiştir. Dolayısıyla bu araştırmanın bulgularıyla, Kurşunoğlu (2006)'nın araştırmasının bulguları benzerlik göstermektedir.

#### **5.1.2.5. Öğretmenlerin mezuniyet durumuna göre örgütsel değişmeye ilişkin tutumları**

Mezuniyeti, Eğitim Enstitüsü, Eğitim Fakültesi, Fen Edebiyat Fakültesi, Lisans Üstü ve Diğer olan öğretmenler arasında, örgütsel değişmeye ilişkin tutum ölçeğinden elde edilen puanlar açısından anlamlı bir fark bulunmamaktadır ( $p>0.05$ ). Bu sonuca göre, mezuniyet durumu örgütsel değişmeye yönelik tutum üzerinde etkili bir değişken değildir. Bu sonuç, tüm öğretmenlerin durumlarından memnun olmamalarından ve bu nedenle değişmeyi istemelerinden kaynaklanıyor olabilir.

#### **5.1.2.6. Öğretmenlerin okuldaki çalışma süresine göre örgütsel değişmeye ilişkin tutumları**

Şu andaki okulda çalışma süresi, 1-5 yıl, 6-10 yıl ve 11 yıl ve üzeri olan öğretmenler arasında örgütsel değişmeye ilişkin tutum ölçeğinden elde edilen puanlar açısından anlamlı bir fark bulunmamaktadır ( $p>0.05$ ). Bu sonuca göre, okuldaki çalışma süresi örgütsel değişmeye yönelik tutum üzerinde etkili bir değişken değildir. Okuldaki çalışma süresi yaş ve mesleki kıdemle de paralel olduğundan, bu sonuç içinde benzer yorumlar yapılabilir.

#### **5.1.2.7. Öğretmenlerin branşlarına göre örgütsel değişmeye ilişkin tutumları**

Branşı, sayısal, sözel, yabancı dil ve sanat-spor olan öğretmenler arasında örgütsel değişmeye ilişkin tutum ölçeğinden elde edilen puanlar açısından anlamlı bir fark bulunmamaktadır ( $p>0.05$ ). Bu sonuca göre, branş örgütsel değişmeye yönelik tutum üzerinde etkili bir değişken değildir. Kurşunoğlu (2006) tarafından yapılan araştırmada, branşın örgütsel değişmeye ilişkin tutum üzerinde etkisinin olduğu tespit edilmiştir. Dolayısıyla bu araştırmanın bulgularıyla, Kurşunoğlu (2006)'nın araştırmasının bulguları farklılık göstermektedir.

#### **5.1.3. Üçüncü Alt Probleme İlişkin Sonuçlar ve Tartışma**

Bu çalışmada cevap aranan üçüncü alt problem, “Anadolu lisesi öğretmenlerinin, örgütsel değişme ihtiyacının belirlenmesi, örgütsel değişmenin planlanması, örgütsel değişmenin uygulanması, örgütsel değişmenin değerlendirilmesi, örgütsel değişmenin felsefesine ilişkin tutumları; cinsiyet, medeni duruma, yaşa, meslekteki çalışma süresine, mezuniyet durumuna, okuldaki çalışma süresine, branşa göre farklılık göstermekte midir?” şeklinde ifade edilmiştir. Üçüncü alt probleme ilişkin sonuçlar ve tartışma, bağımsız değişkenlere göre sırasıyla yapılmıştır.

##### **5.1.3.1. Öğretmenlerin cinsiyetlerine göre örgütsel değişme ihtiyacının belirlenmesi, örgütsel değişmenin planlanması, örgütsel değişmenin**



### **uygulanması, örgütsel değişimin değerlendirilmesi, örgütsel değişimin felsefesine ilişkin tutumları**

Bayan ve bay öğretmenler arasında, örgütsel değişim ihtiyacının belirlenmesi alt ölçeği ile örgütsel değişimin felsefesi alt ölçeğinden elde edilen puanlar açısından anlamlı bir fark bulunmamaktadır ( $p>0.05$ ). Kursunoğlu (2006) tarafından yapılan araştırmada da, bu araştırmanın bulgularına benzer şekilde, bay ve bayan öğretmenler arasında, örgütsel değişim ihtiyacının belirlenmesi alt ölçeği ile örgütsel değişimin felsefesi alt ölçeğinden elde edilen puanlar açısından anlamlı bir fark bulunmamaktadır.

Bunun yanında, bayan ve bay öğretmenler arasında, bayan öğretmenler lehine, örgütsel değişimin planlanması, örgütsel değişimin uygulanması ve örgütsel değişimin değerlendirilmesi alt ölçeklerinden elde edilen puanlar açısından ise anlamlı bir fark bulunmaktadır ( $p<0.05$ ). Bu sonuçlara göre, bir örgütsel değişim olması durumunda bu değişimin planlanması, uygulanması ve değerlendirilmesi aşamalarına bayan öğretmenler daha olumlu bakmaktadır. Bu sonuç bayan öğretmenlerin değişmeye daha açık olduğunu göstermektedir. Kurşunoğlu (2006) tarafından yapılan araştırmada da, bu araştırmanın bulgularından farklı olarak, bay ve bayan öğretmenler arasında, örgütsel değişim ihtiyacının belirlenmesi alt ölçeği ile örgütsel değişimin felsefesi alt ölçeğinden elde edilen puanlar açısından anlamlı bir fark bulunmamaktadır.

### **5.1.3.2.Öğretmenlerin medeni durumlarına göre, örgütsel değişim ihtiyacının belirlenmesi, örgütsel değişimin planlanması, örgütsel değişimin uygulanması, örgütsel değişimin değerlendirilmesi, örgütsel değişimin felsefesine ilişkin tutumları**

Evli ve bekar öğretmenler arasında örgütsel değişim ihtiyacının belirlenmesi, örgütsel değişimin planlanması, örgütsel değişimin uygulanması, örgütsel değişimin değerlendirilmesi ve örgütsel değişimin felsefesi alt ölçeklerinden elde edilen puanlar açısından anlamlı bir fark bulunmamaktadır ( $p>0.05$ ). Bu sonuçlara göre medeni durum, örgütsel değişim ihtiyacının belirlenmesi, örgütsel değişimin

planlanması, örgütsel değişimin uygulanması, örgütsel değişimin değerlendirilmesi ve örgütsel değişimin felsefesi alt ölçeklerinden elde edilen puanlardaki değişmeyi açıklayan anlamlı bir değişken değildir.

#### **5.1.3.3.Öğretmenlerin yaşlarına göre örgütsel değişim ihtiyacının belirlenmesi, örgütsel değişimin planlanması, örgütsel değişimin uygulanması, örgütsel değişimin değerlendirilmesi, örgütsel değişimin felsefesine ilişkin tutumları**

Yaşları 30 yaş ve altı, 31-40 yaş ve 41 yaş ve üzeri olan öğretmenler arasında örgütsel değişim ihtiyacının belirlenmesi, örgütsel değişimin planlanması, örgütsel değişimin uygulanması, örgütsel değişimin değerlendirilmesi ve örgütsel değişimin felsefesi alt ölçeklerinden elde edilen puanlar açısından anlamlı bir fark bulunmamaktadır ( $p>0.05$ ). Bu sonuçlara göre yaş, örgütsel değişim ihtiyacının belirlenmesi, örgütsel değişimin planlanması, örgütsel değişimin uygulanması, örgütsel değişimin değerlendirilmesi ve örgütsel değişimin felsefesi alt ölçeklerinden elde edilen puanlardaki değişmeyi açıklayan anlamlı bir değişken değildir.

#### **5.1.3.4.Öğretmenlerin meslekteki çalışma sürelerine göre örgütsel değişim ihtiyacının belirlenmesi, örgütsel değişimin planlanması, örgütsel değişimin uygulanması, örgütsel değişimin değerlendirilmesi, örgütsel değişimin felsefesine ilişkin tutumları**

Meslekteki çalışma süreleri 1-5 yıl, 6-10 yıl, 11-15 yıl, 16-20 yıl ve 21 yıl ve üzeri olan öğretmenler arasında örgütsel değişim ihtiyacının belirlenmesi, örgütsel değişimin planlanması, örgütsel değişimin uygulanması ve örgütsel değişimin değerlendirilmesi alt ölçeklerinden elde edilen puanlar açısından anlamlı bir fark bulunmamaktadır ( $p>0.05$ ). Bu sonuçlara göre yaş, örgütsel değişim ihtiyacının belirlenmesi, örgütsel değişimin planlanması, örgütsel değişimin uygulanması ve örgütsel değişimin değerlendirilmesi alt ölçeklerinden elde edilen puanlardaki değişmeyi açıklayan anlamlı bir değişken değildir.

Bunun yanında, meslekteki çalışma süreleri 1-5 yıl, 6-10 yıl, 11-15 yıl, 16-20 yıl ve 21 yıl ve üzeri olan öğretmenler arasında örgütsel değişimin felsefesi alt ölçeğinden elde edilen puanlar arasında anlamlı bir fark bulunmaktadır ( $p<0.05$ ). Çalışma süresi 16-20 olan öğretmenlerin örgütsel değişimin felsefesi alt ölçeğinden aldığı puan 21 yıl ve üzeri olanlardan daha yüksektir ( $p<0.05$ ). Diğer yaş grupları arasında anlamlı fark bulunmamaktadır. Fakat çalışma süresi 16-20 yıl olanların puanı diğerlerinden daha yüksektir.

#### **5.1.3.5.Öğretmenlerin mezuniyet durumuna göre örgütsel değişim ihtiyacının belirlenmesi, örgütsel değişimin planlanması, örgütsel değişimin uygulanması, örgütsel değişimin değerlendirilmesi, örgütsel değişimin felsefesine ilişkin tutumları**

Mezuniyeti, eğitim enstitüsü, eğitim fakültesi, fen edebiyat fakültesi, lisans üstü ve diğer olan öğretmenler arasında örgütsel değişim ihtiyacının belirlenmesi, örgütsel değişimin planlanması, örgütsel değişimin uygulanması, örgütsel değişimin değerlendirilmesi ve örgütsel değişimin felsefesi alt ölçeklerinden elde edilen puanlar açısından anlamlı bir fark bulunmamaktadır ( $p>0.05$ ). Bu sonuçlara göre mezuniyet durumu, örgütsel değişim ihtiyacının belirlenmesi, örgütsel değişimin planlanması, örgütsel değişimin uygulanması, örgütsel değişimin değerlendirilmesi ve örgütsel değişimin felsefesi alt ölçeklerinden elde edilen puanlardaki değişmeyi açıklayan anlamlı bir değişken değildir.

#### **5.1.3.6.Öğretmenlerin okuldaki çalışma süresine göre örgütsel değişim ihtiyacının belirlenmesi, örgütsel değişimin planlanması, örgütsel değişimin uygulanması, örgütsel değişimin değerlendirilmesi, örgütsel değişimin felsefesine ilişkin tutumları**

Şu andaki okulda çalışma süresi, 1-5 yıl, 6-10 yıl ve 11 yıl ve üzeri olan öğretmenler arasında örgütsel değişim ihtiyacının belirlenmesi, örgütsel değişimin planlanması, örgütsel değişimin uygulanması, örgütsel değişimin değerlendirilmesi ve örgütsel değişimin felsefesi alt ölçeklerinden elde edilen puanlar açısından anlamlı bir fark

bulunmamaktadır ( $p>0.05$ ). Bu sonuçlara göre okulda çalışma süresi, örgütsel değişme ihtiyacının belirlenmesi, örgütsel değişmenin planlanması, örgütsel değişmenin uygulanması, örgütsel değişmenin değerlendirilmesi ve örgütsel değişmenin felsefesi alt ölçeklerinden elde edilen puanlardaki değişmeyi açıklayan anlamlı bir değişken değildir.

#### **5.1.3.7.Öğretmenlerin branşlarına göre örgütsel değişme ihtiyacının belirlenmesi, örgütsel değişmenin planlanması, örgütsel değişmenin uygulanması, örgütsel değişmenin değerlendirilmesi, örgütsel değişmenin felsefesine ilişkin tutumları**

Branşı, sayısal, sözel, yabancı dil ve sanat-spor olan öğretmenler arasında örgütsel değişme ihtiyacının belirlenmesi, örgütsel değişmenin planlanması, örgütsel değişmenin uygulanması, örgütsel değişmenin değerlendirilmesi ve örgütsel değişmenin felsefesi alt ölçeklerinden elde edilen puanlar açısından anlamlı bir fark bulunmamaktadır ( $p>0.05$ ). Bu sonuçlara göre branş, örgütsel değişme ihtiyacının belirlenmesi, örgütsel değişmenin planlanması, örgütsel değişmenin uygulanması, örgütsel değişmenin değerlendirilmesi ve örgütsel değişmenin felsefesi alt ölçeklerinden elde edilen puanlardaki değişmeyi açıklayan anlamlı bir değişken değildir.

#### **5.1.4. Dördüncü Alt Probleme İlişkin Sonuçlar ve Tartışma**

Araştırmaya katılan öğretmenlerin örgütsel adanmışlık ölçeğinden aldıkları puanların ortalaması 103.5'dir. Bunun yanında, okula adanma alt ölçeğinin ortalaması 31.3, öğretmenlik mesleğine adanma alt ölçeğinin ortalaması 23.1, öğretim işlerine adanma alt ölçeğinin ortalaması 27.8 ve çalışma grubuna adanma alt ölçeğinin ortalaması ise 21.2'dir. Ortalamaların tamamının yüksek olması, araştırmaya katılan öğretmenlerin örgütsel adanmışlıklarının oldukça yüksek olduğunu göstermektedir. Yani öğretmenlerin, okula, mesleğe, öğretim işlerine ve çalışma grubuna adanmışlıkları yüksek düzeydedir.

### **5.1.5. Beşinci Alt Probleme İlişkin Sonuçlar ve Tartışma**

Bu çalışmada cevap aranan dördüncü alt problem, “Anadolu lisesi öğretmenlerinin örgütsel adanmışlıkları; cinsiyete, medeni duruma, yaşa, meslekteki çalışma süresine, mezuniyet durumuna, okuldaki çalışma süresine, branşa gibi değişkenlere göre farklılık göstermekte midir?” şeklinde ifade edilmiştir. Beşinci alt probleme ilişkin sonuçlar ve tartışma, bağımsız değişkenlere göre sırasıyla yapılmıştır.

#### **5.1.5.1.Öğretmenlerin cinsiyetlerine göre örgütsel adanmışlık düzeyleri**

Bayan ve bay öğretmenler arasında, bayan öğretmenler lehine, örgütsel adanmışlık ölçeğinden elde edilen puanlar açısından anlamlı bir fark bulunmaktadır ( $p<0.05$ ). Buna göre, bayan öğretmenlerin örgütsel bağlılıklarının daha yüksek olduğu görülmektedir. Bu durum bayanların bulundukları okullara daha fazla bağlandıklarını göstermektedir. Özellikle ailenin gelirini üstlenen erkek öğretmenler, öğretim dışında ikinci bir işle uğraşmak zorunda kalmaktadır. Dolayısıyla zihinleri meslekleri dışındaki işlerde yorulmaktadır. Bu durum bayan öğretmenlerde erkek öğretmenlere göre daha az gözlenmektedir. Bu nedenle erkek öğretmenlerin, geliri az bir meslek olan öğretmenliğine daha az bağlanmalarına yol açmış olabilir. Yine bayanların mesleğin gelirinden daha memnun olmaları da iki cinsiyet arasındaki farklılığa yol açmış olabilir. Eroğlu (2007) tarafından yapılan araştırmada da bu araştırmanın bulgularına benzer sonuçlar elde edilmiştir.

#### **5.1.5.2.Öğretmenlerin medeni durumlarına göre örgütsel adanmışlık düzeyleri**

Evli ve bekar öğretmenler arasında örgütsel adanmışlık ölçeğinden elde edilen puanlar açısından anlamlı bir fark bulunmamaktadır ( $p>0.05$ ). Bu sonuca göre, evli ve bekar öğretmenlerin örgütsel adanmışlık düzeyleri benzerdir. Yani medeni durum örgütsel değişmeye yönelik tutum üzerinde etkili bir değişken değildir.

#### **5.1.5.3. Öğretmenlerin yaşlarına göre örgütsel adanmışlık düzeyleri**

Yaşı 30 ve altı, 31-40 yaş ve 41 yaş ve üzeri olan öğretmenler arasında örgütsel adanmışlık ölçeğinden elde edilen puanlar açısından anlamlı bir fark bulunmaktadır ( $p<0.05$ ). 41 yaş ve üzeri olanların, örgütsel adanmışlık ölçeğinden aldıkları puanların ortalaması, 30 yaş ve altı ve 31-40 yaş olanlardan anlamlı bir şekilde daha yüksektir. 30 yaş ve altı ile 31-40 yaş grupları arasında ise anlamlı bir fark bulunmamaktadır ( $p>0.05$ ). Buna göre ileri yaşta olan öğretmenlerin kurumlarına bağlılıklarının daha yüksektir. Yani yaş ilerledikçe kuruma bağlılıkta artma gözlenmektedir. Bu durum, ileri yaşta yer olan öğretmenlerin idari kadrolarda yer almaları bu nedenle kuruma daha fazla bağlı olmalarından kaynaklanıyor olabilir. Genç yaştaki öğretmenlerin, meslekten memnuniyetsizliklerini fazla olması ayrıca mesleği değiştirmek gibi bir şanslarının olması da yaş grupları arasındaki farkın bir diğer nedeni olabilir.

#### **5.1.5.4. Öğretmenlerin meslekteki çalışma süresine göre örgütsel adanmışlık düzeyleri**

Mesleki çalışma süresi, 1-5 yıl, 6-10 yıl, 11-15 yıl, 16-20 yıl ve 21 yıl ve üzeri olan öğretmenler arasında örgütsel adanmışlık ölçeğinden elde edilen puanlar açısından anlamlı bir fark bulunmaktadır ( $p<0.05$ ). Meslekteki çalışma süresi 21 yıl ve üzeri olanların, örgütsel adanmışlık ölçeğinden aldıkları puanların ortalaması, 1-5 yıl, 6-10 yıl, 11-15 yıl olanlardan anlamlı bir şekilde daha yüksektir ( $p<0.05$ ). Diğer gruplar arasında ise anlamlı bir fark bulunmamaktadır. Fakat ortalamalarda yaşla birlikte artış söz konusudur. Yani, çalışma süresi arttıkça, öğretmenlerin kurumlarına bağlılıklarında da bir artış olduğu görülmektedir. Çalışma süresi yaşla paralellik gösterdiğinden yaş değişkeni için yapılan açıklamaların tamamı, çalışma süresi için de geçerlidir.

#### **5.1.5.5. Öğretmenlerin mezuniyet durumuna göre örgütsel adanmışlık düzeyleri**

Mezuniyeti, eğitim enstitüsü, eğitim fakültesi, fen edebiyat fakültesi, lisans üstü ve diğer olan öğretmenler arasında örgütsel adanmışlık ölçeğinden elde edilen puanlar

açısından anlamlı bir fark bulunmamaktadır ( $p>0.05$ ). Bu sonuca göre, mezuniyet durumu örgütsel değişmeye yönelik tutum üzerinde etkili bir değişken değildir.

#### **5.1.5.6. Öğretmenlerin okuldaki çalışma süresine göre örgütsel adanmışlık düzeyleri**

Şu andaki okulda çalışma süresi, 1-5 yıl, 6-10 yıl ve 11 yıl ve üzeri olan öğretmenler arasında örgütsel adanmışlık ölçeğinden elde edilen puanlar açısından anlamlı bir fark bulunmaktadır ( $p<0.05$ ). Okuldaki çalışma süresi 11 yıl ve üzeri olanların, örgütsel adanmışlık ölçeğinden aldıkları puanların ortalaması, 1-5 yıl olanlardan anlamlı bir şekilde daha yüksektir ( $p<0.05$ ). Diğer gruplar arasında ise anlamlı bir fark bulunmamaktadır. Okula çalışma süresi arttıkça örgütsel adanmışlık ölçeğinden alınan puanlarda artış gözlenmektedir. Buna göre, çalışma süresi fazla olan öğretmenlerin örgütsel adanmışlıkları daha fazladır. Çalışma süresi de yaşa ve meslekteki kıdeme bağlı olarak artacağından bu değişken için de benzer yorumlar yapılabilir.

#### **5.1.5.7. Öğretmenlerin branşlarına göre örgütsel adanmışlık düzeyleri**

Branşı, sayısal, sözel, yabancı dil ve sanat-spor olan öğretmenler arasında örgütsel adanmışlık ölçeğinden elde edilen puanlar açısından anlamlı bir fark bulunmamaktadır ( $p>0.05$ ). Bu sonuca göre, branş örgütsel adanmışlık düzeyi üzerinde etkili bir değişken değildir.

#### **5.1.6. Altıncı Alt Probleme İlişkin Sonuçlar ve Tartışma**

Bu çalışmada cevap aranan altıncı alt problem, “Anadolu Lisesi öğretmenlerinin, okula adanma, öğretmenlik mesleğine adanma, öğretim işlerine adanma, çalışma grubuna adanma durumuna ilişkin görüşleri; cinsiyete, medeni duruma, yaşa, meslekteki çalışma süresine, mezuniyet durumuna, okuldaki çalışma süresine, branşa gibi değişkenlere göre farklılık göstermekte midir?” şeklinde ifade edilmiştir. Altıncı

alt probleme ilişkin sonuçlar ve tartışma, bağımsız değişkenlere göre sırasıyla yapılmıştır.

#### **5.1.6.1.Öğretmenlerin cinsiyetlerine göre, okula adanma, öğretmenlik mesleğine adanma, öğretim işlerine adanma, çalışma grubuna adanma düzeyleri**

Bayan ve bay öğretmenler arasında okula adanma alt ölçeğinden elde edilen puanlar açısından anlamlı bir fark bulunmamaktadır ( $p>0.05$ ).

Bayan ve bay öğretmenler arasında, bayan öğretmenler lehine, öğretmenlik mesleğine adanma, öğretim işlerine adanma ve çalışma grubuna adanma alt ölçeklerinden elde edilen puanlar açısından ise anlamlı bir fark bulunmaktadır ( $p<0.05$ ). Buna göre bayan öğretmenlerin mesleğe, öğretim işlerine ve çalışma grubuna adanmışlıkları daha yüksektir. Sevilay (2007) tarafından yapılan araştırmada bay ve bayan öğretmenler arasında sadece, öğretmenlik mesleğine adanma alt ölçeği açısından fark bulunmuştur. Diğer alt ölçekler arasında ise fark bulunmamaktadır. Bu araştırmanın bulgularıyla, Sevilay (2007) tarafından yapılan araştırmanın bulguları kısmen benzemektedir.

#### **5.1.6.2.Öğretmenlerin medeni durumlarına göre, okula adanma, öğretmenlik mesleğine adanma, öğretim işlerine adanma, çalışma grubuna adanma düzeyleri**

Evli ve bekar öğretmenler arasında okula adanma, öğretmenlik mesleğine adanma, öğretim işlerine adanma, çalışma grubuna adanma alt ölçeklerinden elde edilen puanlar açısından anlamlı bir fark bulunmamaktadır ( $p>0.05$ ). Bu sonuçlara göre medeni durum, okula adanma, öğretmenlik mesleğine adanma, öğretim işlerine adanma, çalışma grubuna adanma alt ölçeklerinden elde edilen puanlardaki değişmeyi açıklayan anlamlı bir değişken değildir. Sevilay (2007) tarafından yapılan araştırmada, bay ve bayan öğretmenler arasında sadece, öğretmenlik mesleğine adanma alt ölçeği açısından fark bulunmuştur. Diğer alt ölçekler arasında ise fark



bulunmamaktadır. Bu araştırmanın bulgularıyla, Sevilay (2007) tarafından yapılan araştırmanın bulguları kısmen benzetmektedir.

#### **5.1.6.3.Öğretmenlerin yaşlarına göre, okula adanma, öğretmenlik mesleğine adanma, öğretim işlerine adanma, çalışma grubuna adanma düzeyleri**

Yaşları 30 yaş ve altı, 31-40 yaş ve 41 yaş ve üzeri olan öğretmenler arasında okula adanma, öğretmenlik mesleğine adanma, öğretim işlerine adanma, çalışma grubuna adanma alt ölçeklerinden elde edilen puanlar açısından anlamlı bir fark bulunmaktadır ( $p<0.05$ ). Öğretmenlerin yaşları ile alt ölçeklerden aldıkları puanlar paralellik göstermektedir. Yani öğretmenlerin yaşları arttıkça, okula, öğretmenlik mesleğine, öğretim işlerine ve çalışma grubuna adanmışlıkları artmaktadır. Bu sonuç ileri yaştaki öğretmenlerin daha çok idari kadrolarda yer almalarından kaynaklanıyor olabilir.

Sevilay (2007) tarafından yapılan araştırmada, okula adanma alt ölçeğinden elde edilen puanlar yaşa göre artış göstermektedir. Diğer alt ölçeklerden elde edilen puanlar ise yaşa göre farklılaşmamaktadır. Buna göre bu araştırmanın bulgularıyla, Sevilay (2007) tarafından yapılan araştırmanın bulguları kısmen benzerlik göstermektedir.

#### **5.1.6.4.Öğretmenlerin meslekteki çalışma sürelerine göre, okula adanma, öğretmenlik mesleğine adanma, öğretim işlerine adanma, çalışma grubuna adanma düzeyleri**

Meslekteki çalışma süreleri 1-5 yıl, 6-10 yıl, 11-15 yıl, 16-20 yıl ve 21 yıl ve üzeri olan öğretmenler arasında öğretim işlerine adanma alt ölçeğinden elde edilen puanlar açısından anlamlı bir fark bulunmamaktadır ( $p>0.05$ ). Bu sonuçlara göre yaş, öğretim işlerine adanma alt ölçeğinden elde edilen puanlardaki değişmeyi açıklayan anlamlı bir değişken değildir.

Bunun yanında, meslekteki çalışma süreleri 1-5 yıl, 6-10 yıl, 11-15 yıl, 16-20 yıl ve 21 yıl ve üzeri olan öğretmenler arasında okula adanma, öğretmenlik mesleğine adanma ve çalışma grubuna adanma alt ölçeklerinden elde edilen puanlar arasında anlamlı bir fark bulunmaktadır ( $p<0.05$ ). Öğretmenlerin meslekteki çalışma süreleri ile alt ölçeklerden aldıkları puanlar paralellik göstermektedir. Yani öğretmenlerin meslekteki çalışma süreleri arttıkça, okula, öğretmenlik mesleğine ve çalışma grubuna adanmışlıkları artmaktadır. Bu durum meslekte ileri yaşlarda genellikle idari kadrolarda yer almadan kaynaklanıyor olabilir.

Sevilay (2007) tarafından yapılan araştırmada, bu araştırmanın bulgularından farklı olarak, meslekteki çalışma süresine göre alt ölçeklerden elde edilen puanlar farklılaşmamaktadır.

#### **5.1.6.5.Öğretmenlerin mezuniyet durumuna göre, okula adanma, öğretmenlik mesleğine adanma, öğretim işlerine adanma, çalışma grubuna adanma düzeyleri**

Mezuniyeti, eğitim enstitüsü, eğitim fakültesi, fen edebiyat fakültesi, lisans üstü ve diğer olan öğretmenler arasında okula adanma, öğretmenlik mesleğine adanma ve öğretim işlerine adanma alt ölçeklerinden elde edilen puanlar açısından anlamlı bir fark bulunmamaktadır ( $p>0.05$ ). Bu sonuçlara göre mezuniyet durumu, okula adanma, öğretmenlik mesleğine adanma ve öğretim işlerine adanma alt ölçeklerinden elde edilen puanlardaki değişmeyi açıklayan anlamlı bir değişken değildir.

Bunun yanında, mezuniyeti, eğitim enstitüsü, eğitim fakültesi, fen edebiyat fakültesi, lisans üstü ve diğer olan öğretmenler arasında çalışma grubuna adanma alt ölçeğinden elde edilen puanlar açısından ise anlamlı bir bulunmamaktadır ( $p<0.05$ ). Mezuniyeti eğitim enstitüsü olan öğretmenlerin okula adanma ölçeğinden aldığı puanların ortalaması, mezuniyeti eğitim fakültesi, fen edebiyat fakültesi, lisans üstü ve diğer olan öğretmenlerden daha yüksektir ( $p<0.05$ ). Eğitim enstitüsü mezunlarının tamamı öğretmenlik mesleğine 25 yılı aşmış öğretmenlerdir. Yine yukarıda da açıklandığı gibi bu kişilerin hem idari kadrolarda bulunmaları hem de mesleği daha

çok benimsemeleri, onların diğer mezunlardan daha fazla öğretmenlik mesleğine bağlanmalarına yol açmış olabilir.

#### **5.1.6.6.Öğretmenlerin okuldaki çalışma süresine göre, okula adanma, öğretmenlik mesleğine adanma, öğretim işlerine adanma, çalışma grubuna adanma düzeyleri**

Şu andaki okulda çalışma süresi, 1-5 yıl, 6-10 yıl ve 11 yıl ve üzeri olan öğretmenler arasında öğretmenlik mesleğine adanma ve öğretim işlerine adanma alt ölçeklerinden elde edilen puanlar açısından anlamlı bir fark bulunmamaktadır ( $p>0.05$ ). Bu sonuçlara göre okulda çalışma süresi, öğretmenlik mesleğine adanma, öğretim işlerine adanma alt ölçeklerinden elde edilen puanlardaki değişmeyi açıklayan anlamlı bir değişken değildir.

Bunun yanında, şu andaki okulda çalışma süresi, 1-5 yıl, 6-10 yıl ve 11 yıl ve üzeri olan öğretmenler arasında, okula adanma ve çalışma grubuna adanma alt ölçeklerinden elde edilen puanlar açısından anlamlı fark bulunmaktadır ( $p<0.05$ ). Öğretmenlerin şu andaki okulda çalışma süreleri ile alt ölçeklerden aldıkları puanlar paralellik göstermektedir. Yani öğretmenlerin şu andaki okulda çalışma süreleri arttıkça, okula, öğretmenlik mesleğine ve çalışma grubuna adanmışlıkları artmaktadır.

Sevilay (2007) tarafından yapılan araştırmada, bu araştırmanın bulgularından farklı olarak, kurumdaki çalışma süresine göre alt ölçeklerden elde edilen puanlar farklılaşmamaktadır.

#### **5.1.6.7.Öğretmenlerin branşlarına göre, okula adanma, öğretmenlik mesleğine adanma, öğretim işlerine adanma, çalışma grubuna adanma düzeyleri**

Branşı, sayısal, sözel, yabancı dil ve sanat-spor olan öğretmenler arasında okula adanma, öğretmenlik mesleğine adanma, öğretim işlerine adanma, çalışma grubuna adanma alt ölçeklerinden elde edilen puanlar açısından anlamlı bir fark

bulunmamaktadır ( $p>0.05$ ). Bu sonuçlara göre branş, okula adanma, öğretmenlik mesleğine adanma, öğretim işlerine adanma, çalışma grubuna adanma alt ölçeklerinden elde edilen puanlardaki değişmeyi açıklayan anlamlı bir değişken değildir.

#### **5.1.7. Yedinci Alt Probleme İlişkin Sonuçlar ve Tartışma**

Bu çalışmada cevap aranan yedinci alt problem, “Anadolu lisesi öğretmenlerinin örgütsel adanmışlık düzeyleri ile örgütsel değişmeye ilişkin tutumları arasında ilişki var mıdır?” şeklinde ifade edilmiştir.

Örgütsel adanmışlık düzeyi ölçeği, okula adanma, öğretmenlik mesleğine adanma ve çalışma grubuna adanma alt ölçekleri ile örgütsel değişmeye ilişkin tutum ölçeği, örgütsel değişme ihtiyacının belirlenmesi, örgütsel değişmenin uygulanması, örgütsel değişimin uygulanması, örgütsel değişimin değerlendirilmesi, örgütsel değişimin felsefesi alt ölçeklerinden elde edilen puanlar arasında anlamlı bir ilişki bulunmamaktadır ( $p>0.05$ ). Sadece, öğretim işlerine adanma alt ölçeğinden elde edilen puanlarla, örgütsel değişmeye ilişkin tutum ölçeğinden ve örgütsel değişimin uygulanması, örgütsel değişimin değerlendirilmesi alt ölçeklerinden elde edilen puanlar arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki bulunmaktadır ( $p<0.05$ ). Bu ilişkiler de düşük düzeydedir. Bu sonuçlara göre, öğretmenlerin örgütsel adanmışlık düzeyleri ile örgütsel değişmeye ilişkin tutumları arasında bir ilişki bulunmamaktadır.

#### **5.2. Öneriler**

Bu başlık altında araştırma sonuçlarına göre ortaya konan önerilere yer verilmiştir.

- 1) Öğretmenlik mesleğinin başında olan öğretmenlere, idari görev verme, okuldaki uygulamalarda sorumluluk verme gibi uygulamalarda, onların okula ve mesleğe yönelik adanmışlıkları artırılabilir.
- 2) Geçim sıkıntısı çeken özellikle evli öğretmenlerin ek işlere yönelmeleri onların mesleğe yönelik adanmışlıklarını düşürmektedir. Bu nedenle öğretmenlerin gelirlerinde artışa gidilmelidir.

- 3) Öğretmenlere meslekte yükselme kriterleri net olarak açıklanmalıdır. Bu uygulama öğretmenlerin mesleğe yönelik adanmışlıklarında artışa yol açacaktır.
- 4) Performansa dayalı ücret sistemi getirilerek, yüksek performans gösteren öğretmenlerin ödüllendirilmesi ile örgütsel adanmışlığı artırılabilir.
- 5) Bayan öğretmenler değişmeye daha açık olduğundan okulda yapılacak değişim faaliyetlerinde özellikle bayan öğretmenlere görev verilerek değişim başarı ile sonuçlandırılabilir.
- 6) Öğretmenlerin şu andaki okulda çalışma süreleri arttıkça, okula, öğretmenlik mesleğine ve çalışma grubuna adanmışlıkları artmaktadır. O halde öğretmenlerin tayin oldukları okullardaki çalışma süreleri uzatılarak okula, öğretmenlik mesleğine ve çalışma grubuna adanmaları artırılabilir.
- 7) Merkezi yönetim veya okul yöneticileri, öğretmenlerin meslekleri ile ilgili olan veya sonucundan kişisel olarak etkilenecekleri kararlara katılımlarını sağlayarak; değişime direnç göstermeleri ortadan kaldırılarak, değişime açık olmaları, yaptıkları işten doyum elde etmeleri ve okullarıyla bütünleşmeleri sağlanarak okula daha yüksek düzeyde adanmışlıkları sağlanabilir.
- 8) Yöneticiler, okulda ortak değerler geliştirerek, güçlü örgütsel kültür, sağlıklı, çalışmaya güdüleyici ve kolektif işbirlikçi bir okul ortamı oluşturarak öğretmen ve öğrenci başarısına doğrudan etki ederek öğretmenlerin okula, çalışma grubuna adanmışlığını artırabilir ve değişime açık olmalarını sağlayabilirler.
- 9) Okulda yapılacak değişim uygulamaları yapılmadan önce değişimden etkilenecek olan öğrenciler ve öğretmenlerin değişim konularında bilgilendirilerek değişikliğe yönelik tutumları öğrenilmelidir. Diğer yandan değişime öğretmenleri hazırlamaya yönelik hizmet içi eğitim faaliyetleri ile değişimi gerçekleştirecek olan öğretmenlerin değişime hazır olmaları sağlanabilir.

- 10) Okul yöneticileri; demokrat, öğretmenleri ile iletişim halinde ve öğretmenlerini destekleyen davranışları göstermeleriyle öğretmenlerin değişime açık ve yüksek örgütsel adanmışlığı sahip olmalarını sağlayabilirler.
- 11) Araştırmacılar, erkek öğretmenlerin örgütsel adanmışlıklarının bayan öğretmenlerin örgütsel adanmışlığından düşük olma nedenlerini araştırabilirler.

## KAYNAKLAR

- Açıkalın, A., (1995), *2020 Yılında Benim Okulum*, Eğitim Yönetimi Dergisi, Sayı:1, Pegem Yayınları, Ankara.
- Alıç, M., (1990), *Genel Liselerde Örgütsel Değişme İhtiyacı*, Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Yayınları. No:15, Eskişehir.
- Alkan, C., (1997), *Eğitim Teknolojisi*, Anı Yayınevi, Ankara.
- Aytaç, T., (2000), *Eğitim Yönetiminde Yeni Paradigmalar, Okul Merkezli Yönetim*, Nobel Yayın Dağıtım, Ankara.
- Aksoy H.H., (2000), *Değişme ve Yenileşme*, T.C. Milli Eğitim Bakanlığı Personeli İçin Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesince Düzenlenen Yönetici Adaylarının Eğitimi Semineri Ders Notları, Ankara.  
<http://education.ankara.edu.tr/~aksoy/seminer.html> (20. 08. 2007).
- Aksoy H.H., (2004), *Okul Yöneticileri ve Okul Dışı Değişme Kaynaklarının Eğitime Etkisi*, Zübeyde Hanım Kız Meslek Lisesi'nde İlköğretim Okulları Yöneticileri ve Öğretmenlerine Sunulan Konferans, Ankara,  
<http://education.ankara.edu.tr/~aksoy/seminer.html> (20. 08. 2007).
- Aktan, C.C., (1999), *2000'li Yıllarda Yeni Yönetim Teknikleri, 1-Değişim Mühendisliği*, TÜGİAD, İstanbul.
- Atak M., (2001), *Örgütsel Değişim ve Değişime Direnç: Bir Örgüt Ortamının Değişim Açısından İncelenmesi* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Osmangazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eskişehir.
- Aykaç, B., (1991), Yönetimin İyileştirilmesi ve Örgütsel Değişim, *TODAİE Dergisi*, Cilt: 24, Sayı: 2, Ankara.

Aydın, V., (1973), *İşletme Organizasyonundaki Gelişmeler*, Ankara Üniversitesi Siyasal Bilgiler Fakültesi Yayınları No:269, Ankara.

Aydın, M., (1993), *Çağdaş Eğitim Denetimi*, Pegem Yayınları, Ankara.

Balay, R., (2000), *Yönetici ve Öğretmenlerde Örgütsel Bağlılık*, Nobel Yayın Dağıtım, Ankara.

Balcı A., (2000), *Örgütsel Gelişme Kuram ve Uygulama*, 2.bs, Pegem A Yayıncılık, Ankara.

Balcı A., (2001), *Etkili Okul ve Okul Geliştirme*, 2.bs, Pegem A Yayıncılık, Ankara.

Balcı A., (2005), *Sosyal Bilimlerde Araştırma: Yöntem, Teknik ve İlkeler*, Pegem A Yayıncılık, Ankara.

Balıkçı, S., (2000), *Eğitim Örgütlerinde Öğretmenlerin Örgütsel Adanmışlık Düzeyleri* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Yıldız Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

Başaran İ.E., (1991), *Örgütsel Davranış*, Kadioğlu Matbaası, Ankara.

Başaran, İ.E., (1992), *Yönetimde İnsan İlişkileri: Yönetimsel Davranış*, Kadioğlu Matbaası, Ankara.

Başaran İ.E., (2000), *Yönetim*, Feryal Matbaası, Ankara.

Bayrak, C., (1992), *Eğitim Yüksekokullarında Örgütsel Değişme*, Anadolu Üniversitesi Yayınları No:547, Eskişehir.

Barutçugil, İ., (2002), *Bilgi Yönetimi*, Kariyer Yayıncılık, İstanbul.



- Binbaşıoğlu C., (1978), *Eğitim Yöneticiliği*, Binbaşıoğlu Yayınevi, Ankara.
- Bursalıoğlu, Z., (2003), *Eğitim Yönetiminde Teori ve Uygulama*, Pegem A Yayıncılık, Ankara.
- Bursalıoğlu, Z., (2002), *Okul Yönetiminde Yeni Yapı ve Davranış*, Pegem A Yayıncılık, Ankara.
- Can, N., (2002), *Değişim Sürecinde Eğitim Yönetimi*, Milli Eğitim Dergisi, Sayı:155-156.
- Cafoğlu, Z., (1996), *Eğitimde Toplam Kalite Yönetimi*, Avni Akyol Ümit Kültür ve Eğitim Vakfı Yayınları, İstanbul.
- Celep, C., (2000), *Eğitimde Örgütsel Adanma ve Öğretmenler*, Anı Yayıncılık, Ankara.
- Celep, C., Doyuran, Ş., Sarıdede, U., Değirmenci, T., (2004), *Eğitim örgütlerinde çok boyutlu iş etiği ve örgütsel adanmışlık*, XIII. Ulusal Eğitim Bilimleri Kurultayı. Malatya İnönü Üniversitesi.
- Ceylan, A., Keskin, H., Eren, Ş., (2005), dönüşümcü ve etkileşimci liderlik ile örgütsel bağlılık arasındaki ilişki, İstanbul Üniversitesi İşletme Fakültesi İşletme İktisadi Enstitü Dergisi, Yıl:16, Sayı:51, İstanbul.
- Çelebioğlu, F., (1990), *Davranış Açısından Örgütsel Değişim*, İstanbul Üniversitesi Yayını, İstanbul.
- Çetin M., Balyer A., (2005), Eğitim Örgütlerinde Değişme ve Yenileşmeye Dair Akademik Algılamalar, *Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, Yıl: 2005, Sayı: 21, İstanbul.

- Çınar, İ., (2005), İnsan Kaynağını Geliştirme Bağlamında Değişim Yönetimi, Ege Eğitim Dergisi, İzmir.
- Çulpan, R., (1976), *Çevresel Etkiler ve Örgütsel Değişim*, TODAİ Yayınları, Cilt:9, Sayı:4, Ankara.
- Dalay, İ., Coşkun, R. ve Altunışık R., (2002), *Stratejik Boyutuyla Modern Yönetim Yaklaşımları*, Beta Yayınevi, İstanbul.
- Demirtaş H., Güneş H., (2002), *Eğitim Yönetimi ve Denetimi Sözlüğü*, Anı Yayıncılık, Ankara.
- Dereci T., (1985), *Organizasyonlarda Davranış*, Okan Yayın Dağıtım, İstanbul.
- Dinçer, Ö., (1994), *Örgüt Geliştirme Teori, Uygulama ve Teknikler*, İstanbul.
- Doğan, H., (2002), *Eğitimde Toplam Kalite Yönetimi*, Epsilon Yayınevi, İstanbul.
- Erdil O. ve Keskin H., (2003), *Güçlendirmeye iş tatmini, iş stresi ve örgütsel bağlılık arasındaki ilişkiler: Bir alan çalışması*, İstanbul Üniversitesi İşletme Fakültesi İşletme İktisadi Enstitü Dergisi, Yıl:32, Sayı:1, İstanbul.
- Erdil O. ve Keskin H., (2004), *Örgütsel Değişim Sürecinin Özellikleri*, İstanbul Üniversitesi İşletme Fakültesi İşletme İktisadi Enstitü Dergisi, Yıl:15, Sayı:47, İstanbul.
- Erdoğan, G., (2005), *Askeri Liselerdeki Öğretmen Sınıfı Yöneticilerin Değişimi Yönetme Yeterlilikleri* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Yıldız Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Erdoğan İ., (2000), *Okul Yönetimi ve Öğretim Liderliği*, Sistem Yayıncılık, İstanbul.

- Erdoğan İ., (2002), *Eğitimde Değişim Yönetimi*, Pegem A Yayıncılık, Ankara.
- Eren, E., (2001), *Örgütsel Davranış ve Yönetim Psikolojisi*, Beta Yayınları, İstanbul.
- Ergenç, A., (1983), *İşe Bağlılığın Neden ve Sonuçları*, TODAİ Yayınları, Cilt:8, Sayı:4, Ankara.
- Ergun, T., (1975), *Uluslar Arası Örgütlerde Bağlılık Kavramı*, TODAİ Yayınları, Cilt:8, Sayı:4, Ankara.
- Eroğlu S., (2007), *Toplam Kalite Yönetimi Uygulanan Ortaöğretim Kurumlarında Öğretmenlerin Örgütsel Adanmışlık ve Motivasyon Düzeyleri* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Güçlü, H., (2006), *Turizm Sektöründe Durumsal Faktörlerin Örgütsel Bağlılık Üzerindeki Etkisi*, Anadolu Üniversitesi Yayınları. No:1681, Eskişehir.
- Gündoğdu N., (2000), *İlköğretim Okullarında Meydana Gelen Yapısal Değişimler Hakkındaki Yönetici ve Öğretmen Görüşleri* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Çanakkale.
- Güneş H., (1996), *Okullarda Örgütsel Değişme Sürecinin Analizi* (Yayımlanmamış Bilim Uzmanlığı Tezi), İnönü Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Malatya.
- Hammery, M. ve Champy, J., (1997), *Değişim Mühendisliği*, Çeviren:Sinem Gül, Sabah Yayınları, İstanbul.
- Hammery, M. ve Stanton, S.A., (1998), *Değişim Mühendisliği Devrimi, Ne Yapmalı Ne Yapmamalı*, Çeviren: Sinem Gül, Sabah Yayınları, İstanbul.

Helvacı M.A. (2005). *Eğitim Örgütlerinde Değişim Yönetimi: İlke, Yöntem ve Süreçler*, Nobel Yayın Dağıtım, Ankara.

Hesapçıoğlu, M., (2003), *Okul ve Toplam Kalite Yönetimi*, Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri.

Hussey De, (1997), *Kurumsal Değişimi Başarmak*, Çeviren:Tülay savaşer, Rota Yayınları, İstanbul.

Kağıtçıbaşı Ç., (1999), *Yeni İnsan ve İnsanlar*, Evrim Yayınevi, İstanbul.

Kardam, A.(çeviren), (2003), *Kültür ve Değişim* ,Harvard Business Review Dergisinden Seçmeler, MESS, İstanbul.

Karakuş, M., (2005), *Orta Öğretim Kurumlarında Görev Yapan Öğretmenlerin Örgütsel Adanmışlık Düzeyleri* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), İnönü Üniversitesi Sosyal Bilimleri Enstitüsü, Malatya.

Karasar, N., (2002), *Bilimsel Araştırma Yöntemi*, Nobel Yayın Dağıtım, Ankara.

Kaynak, T., (1995), *Organizasyonel Davranış ve Yönlendirilmesi*, Alfa Basım Yayın Dağıtım, İstanbul .

K. Bensghir, T., (1996), *Bilgi Teknolojileri Ve Örgütsel Değişim*, TODAİE Dergisi, Ankara.

Keskin, C., (2005), *İlköğretim Okullarında Toplam Kalite Yönetimi Uygulanmasının Öğretmenlerin Örgütsel Adanmışlık Düzeyine Etkisi* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, İstanbul.

- Koçel, T., (2001), *İşletme Yöneticiliği : Yönetim ve Organizasyon, Organizasyonlarda Davranış, Klasik-Modern-Çağdaş ve Güncel Yaklaşımlar*, Beta Basım Yayım, İstanbul.
- Kongar, E., (1979), *Toplumsal Değişim Kurumları ve Türkiye Gerçeği*, Bilgi Yayını, Ankara.
- Kurşunoğlu, A., (2006), *İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Örgütsel Değişmeye İlişkin Tutumları(Denizli ili örneği)*, (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Denizli.
- Küçükler H., (2001), *İstanbul İli Beykoz İlçesindeki İlköğretim Okullarının Değişme İhtiyacı* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Yıldız Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Lawrence, P., (1973), *Değişikliğe Karşı Direnç Nasıl Giderilir?*, TODAİ Yayınları, cilt:6, sayı:1, Ankara.
- Leblebici Ö., (2003). *Örgütsel Değişim ve Değişim Liderliği*, [www.mcozden.com/ikf\\_indeks.htm](http://www.mcozden.com/ikf_indeks.htm), 31.07.2007.
- Önal, G., (2000), *İşletme Yönetimi ve Organizasyon*, Türkmen Kitabevi.
- Özdemir, S., (2000), *Eğitimde Örgütsel Yenileşme*, Pegem A Yayıncılık, Ankara.
- Özdemir, S.ve Cemaloğlu, N., (2003), *Eğitimde Örgütsel Yenileşme ve Karara Katılma*, <http://yayim.meb.gov.tr/dergiler/146/ozdemir.htm>, 04.08.2007.
- Özden, Y., (1999), *Öğretmenlerde Okula Adanmışlık Yönetici Davranışları ile İlişkili mi?*, Milli Eğitim Dergisi, Sayı:135, Ankara.

- Özkalp E., Kirel Ç., (1996), *Örgütsel Davranış*, Anadolu Üniversitesi Açık Öğretim Fakültesi Yayınları, Eskişehir.
- Özkara, B., (1999), *Evrimsel ve Devrimsel Örgütsel Değişim*, Afyon Kocatepe Üniversitesi Yayınları, Afyon.
- Özmen S.E., (1997), *Örgüt İçi Değişim ve Değişim Karşısında Birey Davranışı* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Sabuncuoğlu Z. ve Tüz M., (1995), *Örgütsel Psikoloji*, Ezgi Kitabevi Yayınları, Bursa.
- Sağlam, M., (1979). *Örgütsel Değişim*, Türkiye ve Ortadoğu Amme İdaresi Enstitüsü Yayınları, Ankara.
- Sucu, Y., (2000), *Örgütsel Değişim*, AİBİ İktisadi Ve İdari Bilimler Fakültesi Yönetim ve Organizasyon Anabilim Dalı, Ankara.
- Şimşek Ş., (1999), *Yönetim ve Organizasyon*, Nobel Yayın Dağıtım, Ankara.
- Şaylan, G., (1968), *Örgütsel Değişim*, TODAİ Yayınları, Cilt:1, Sayı:2, Ankara.
- Şimşek Ş., (1978), *Teknolojik Değişim ve Yönetim Sorunları*, Atatürk Üniversitesi İşletme Fak. Yayınları, Erzurum.
- Tanrıöğen, A., (1995), *Değişikliğe Karşı Direnme ve Eğitim Yöneticilerinin Direnme Karşısındaki Roller*, *Çağdaş Eğitim*, Yıl: 20, Sayı: 211.
- Taymaz, H., (1997), *Uygulamalı Okul Yönetimi*, A.Ü. Eğitim Bilimleri Fak. Yayınları, No:180, Ankara

Terzi, A.R., (2000), *Örgüt Kültürü*, Nobel Yayın Dağıtım, Ankara.

Terzi, A.R., ve Kurt, T., (2005), *İlköğretim Okulu Müdürlerinin Yöneticilik Davranışlarının Öğretmenlerin Örgütsel Bağlılığına Etkisi*, <http://yayim.meb.gov.tr/dergiler/166/orta3-kurt.htm>, 23.08.2007.

Türk Dil Kurumu, (1988), *Türkçe Sözlük*, Cilt 1, Türk Tarih Kurumu Basımevi, Ankara.

Türkoğlu, F., (2000), *Kişisel ve Kurumsal Değişim Kültürü*, Arıtan Yayınevi.

Tüz, M., (2004), *Değişim ve Kaos Ortamında İşletme Davranışı*, Alfa Akademi Yayınları, Bursa.

Tüzel, M.(çev.), (1999), *Değişim Harvard Business Review Dergisinden Seçmeler*, MESS, İstanbul.

Yeniçeri Ö., (2002), *Öğütsel Değişimin Yönetimi: Sorunlar, Yöntemler, Teknikler, Stratejiler ve Çözüm Yolları*, Nobel Yayın Dağıtım, Ankara.

Yılmaz, S., (2004), *Yöneticilerin Okullarda Değişim Yönetimini Gerçekleştirebilme Yeterlilikleri* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Marmara Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.

# EKLER



## **EK 1: Öğretmenlere uygulanan anket formu**

Sayın Meslektaşım,

Bu çalışma, Anadolu Lisesi öğretmenlerinin örgütsel adanmışlık düzeylerinin örgütsel değişmeye ilişkin tutumlarına etkisini saptamak amacıyla yüksek lisans tezi çalışmasına veri toplamak amacı ile hazırlanmıştır. Buradaki verilerin tamamı gizli kalacak ve sadece bilimsel çalışmalarda kullanılacaktır. Araştırmanın geçerliliği açısından her bir maddeyi dikkatlice okuyarak gerçek görüşünüzü yansıtacak şekilde cevaplayınız. Anket, öğretmenlerin kişisel bilgilerini, örgütsel adanmışlık düzeylerini ve örgütsel değişmeye ilişkin tutumlarını saptamaya yönelik üç bölümden oluşmaktadır. Lütfen her soruyu cevaplandırmaya özen gösteriniz ve ankete adınızı yazmayınız. İlgi ve yardımlarınızdan dolayı teşekkür eder, saygılar sunarım.

Birkay ARTUN  
Yüksek Lisans Öğrencisi

### **BÖLÜM I**

Bu bölümde sizinle ilgili kişisel bilgiler yer almaktadır. İlgili seçeneğin başındaki parantez içine (x) işareti koyarak yanıtlamanız beklenmektedir.

#### **1. Cinsiyetiniz?**

( ) Bayan ( ) Bay

#### **2. Medeni durumunuz?**

( ) Evli ( ) Bekâr

#### **3. Yaşınız?**

( ) 21–30 ( ) 31–40 ( ) 41–50 ( ) 51–60 ( ) 61 ve üstü

#### **4. Meslekte kaçınıcı yılınız?**

( ) 1–5 ( ) 6–10 ( ) 11–15 ( ) 16–20 ( ) 21 ve üstü

#### **5. Mezuniyet durumunuz?**

( ) Eğt. Enst. ( ) Eğitim Fak. ( ) Fen Ed. Fak. ( ) Lisansüstü ( ) Diğer

#### **6. Okulunuzda kaç yıldır çalışıyorsunuz?**

( ) 1–5 ( ) 6–10 ( ) 11–15 ( ) 16–20 ( ) 21 ve üstü

#### **7. Branş grubunuz?**

( ) Sayısal ( Matematik, Fizik, Kimya, Biyoloji, Bilgisayar,...vb.)

( ) Sözel ( Edebiyat, Tarih, Coğrafya, Felsefe, Din kültürü, Eğt. bilimleri,...vb.)

( ) Yabancı Dil ( İngilizce, Almanca, Fransızca, ....vb.)

( ) Sanat ve spor ( Resim, Müzik, Beden Eğitimi,...vb.)

## BÖLÜM II

### Öğretmenlerin Örgütsel Değişmeye İlişkin Tutumlarını Ölçe Envanteri

	Aşağıda örgütsel değişmeye yönelik bazı ifadeler verilmiştir. Maddeleri dikkatle okuyarak her bir maddeye ilişkin görüşünüzü uygun seçeneğe (X) işareti koyarak belirtiniz.	Tamamen katılıyorum	Katılıyorum	Kararsızım	Katılmıyorum	Hiç katılmıyorum
1	Değişmenin niçin yapıldığı çalışanlarca açıkça bilinmelidir.					
2	Değişme ihtiyacı belirlenirken çalışanların şikâyetleri dikkate alınmalıdır.					
3	Değişme ihtiyacı belirlenirken çalışanların performanslarına da bakılmalıdır.					
4	Değişme ihtiyacı okulda çalışan herkese açıklanmalıdır.					
5	Değişme ihtiyacının belirlenmesinde dış çevrenin görüşleri de alınmalıdır.					
6	Okulun sadece bir boyutunda değil, tüm boyutlarında değişme ihtiyacı belirlenmelidir.					
7	Değişme ihtiyacı belirlenirken çevredeki okulların gerçekleştirdiği değişme süreci de örnek olarak incelenmelidir.					
8	Belirlenen değişme ihtiyacının eğitim sisteminin amaç, ilke ve kurallarına uygun olması gerekir.					
9	Değişme sürecini destekleyen ve desteklemeyen kimseler belirlenmelidir.					
10	Değişme planlanırken, söz konusu değişmeden etkilenecek çalışanlar belirlenmelidir.					
11	Değişme planı hazırlanırken, değişmenin ne zaman ve nerede gerçekleşeceği belirlenmelidir.					
12	Değişme sonunda elde edilecek yararlar belirlenmelidir.					
13	Değişme sürecini olumsuz etkileyecek etkenler önceden düşünülmelidir.					
14	Değişme sürecinde atılacak tüm adımlar önceden düşünülmelidir.					
15	Yapılan planın başarısız olduğu durumlarda alternatif bir plan hazırlanmalıdır.					
16	Değişmeden en çok etkilenecek kişiler belirlenmelidir.					
17	Değişme planında okulun misyon ve amaçları açıkça ortaya konmalıdır.					
18	Değişmenin uygulanabilmesi için okuldaki insan kaynağının yeterli olup olmadığı belirlenmelidir.					

	Aşağıda örgütsel değişmeye yönelik bazı ifadeler verilmiştir. Maddeleri dikkatle okuyarak her bir maddeye ilişkin görüşünüzü uygun seçeneğe (X) işareti koyarak belirtiniz.	Tamamen katılıyorum	Katılıyorum	Kararsızım	Katılmıyorum	Hiç katılmıyorum
19	Değişme sürecinde kullanılacak stratejiler belirlenmelidir.					
20	Değişme planı hazırlama çalışmalarına değişmeden etkilenecek personelin de dahil edilmesi gerekir.					
21	Değişmenin planlanmasında bilimsel verilerden yararlanılmalıdır.					
22	Değişme sürecinde rol oynayacak çalışanların önceden belirlenmesinde yarar bulunmaktadır.					
23	Değişme planı hazırlanırken, değişmeyi olumlu etkileyecek tüm etkenler düşünülmelidir.					
24	Değişme planına sürece katkıda bulunabilecek çevresel etkenlerin de dahil edilmesi gerekir.					
25	Değişme süreci planlanırken, önceki tecrübelerden de yararlanılmalıdır.					
26	Değişme sürecinin nasıl ve ne zamanlarda değerlendirileceği önceden planlanmalıdır.					
27	Değerlendirme için kullanılacak objektif değerlendirme ölçütleri geliştirilmelidir.					
28	Değişme uygulanırken çalışanlara değişme konusunda eğitim verilmelidir.					
29	Değişme süreci uygulanırken, önceden hazırlanan plandan uzaklaşılmalıdır.					
30	Değişmeye okulda çalışan herkesin ilgi duyması için çalışmalar yapılmalıdır.					
31	Değişmeye gönüllü olarak başlanmalıdır.					
32	Değişme için yeterli kaynak olmalıdır.					
33	Değişmenin uygulanması aceleye getirilmemelidir.					
34	Değişme süreci uygulanırken, okul dışındaki kişi ve kurumlardan da yardım alınmalıdır.					
35	Değişme süreci uygulanırken, tüm personelin çalışması izlenmelidir					
36	Değişme süreci uygulanırken, okuldaki ilgili tüm birimlerin eşgüdümse çalışması gerekir.					
37	Değişme sürecinin sürekli olarak izlenmesi gerekir.					
38	Planlanan değişme sürecini engeller nitelikteki etkenler hemen kaldırılmalıdır.					
39	Değişme sürecinde görev alan personelin çalışmaları sürekli olarak denetlenmelidir.					

	Aşağıda örgütsel değişmeye yönelik bazı ifadeler verilmiştir. Maddeleri dikkatle okuyarak her bir maddeye ilişkin görüşünüzü uygun seçeneğe (X) işareti koyarak belirtiniz.	Tamamen katılıyorum	Katılıyorum	Kararsızım	Katılmıyorum	Hiç katılmıyorum
40	Değişme sürecinin sonunda sürecin genel bir değerlendirilmesi yapılmalıdır.					
41	Değişme sürecinin değerlendirilmesi, önceden belirlenen ölçütler ile yapılmalıdır.					
42	Değişme sürecinin örgüte getirdikleri ile götördüklerinin bir karşılaştırması yapılmalıdır.					
43	Değişme sürecinin değerlendirilmesinin bir ekip çalışmasıyla yapılması gerekir.					
44	Değişme sürecinin değerlendirilmesi sonuçlarına göre, değişme süreci yeniden planlanmalıdır.					
45	Örgütsel değişme, çalışanların mutluluğu için yapılmalıdır.					
46	Örgütsel değişme, çağın gereklerine uymak için yapılmalıdır.					
47	Örgütsel değişme, müşterilerin memnuniyeti için yapılmalıdır.					
48	Örgütsel değişme, amaca yönelik olmalıdır.					
49	Örgütsel değişme, bilimsel olmalıdır.					
50	Örgütsel değişme, sistemi yaşatmak için yapılmalıdır.					
51	Örgütsel değişme, değişen koşullara uyum sağlamak için yapılmalıdır.					
52	Örgütsel değişme, süreklilik göstermelidir.					
53	Örgütsel değişme, ölçülebilir olmalıdır.					
54	Örgütsel değişme, esnek olmalıdır.					
55	Örgütsel değişme, gerçekçi olmalıdır (ütopik olmamalıdır).					
56	Örgütsel değişme, anlaşılabilir olmalıdır.					
57	Örgütsel değişme, okulun tüm alt sistemlerini kapsamalıdır.					
58	Örgütsel değişme, ekonomik olmalıdır.					
59	Örgütsel değişme, yasal olmalıdır.					

## BÖLÜM II

### Öğretmenlerin Örgütsel Değişmeye İlişkin Tutumlarını Ölçe Envanteri

	Aşağıda örgütsel adanmışlığa yönelik bazı ifadeler verilmiştir. Maddeleri dikkatle okuyarak her bir maddeye ilişkin görüşünüzü uygun seçeneğe (X) işareti koyarak belirtiniz.	Çok Az	Az	Arasıra	Çoğu Zaman	Her Zaman
1	Okul için benden normal olarak beklenilenden fazla çaba göstermekteyim.					
2	Dersle ilgili olarak ders dışında öğrencilere zaman ayırmaktayım.					
3	Öğretmenlik mesleğini seçme kararımı yaşamımdaki en olumlu karar olarak değerlendirmekteyim.					
4	Ders aralarında öğretmen arkadaşlarımla birlikte olmaktan hoşlanmaktayım.					
5	Alanımla ilgili ders olmasa da okulda kalmak için başka derse girmeyi kabul ederim.					
6	Günlük olarak planlanan derslerimi yetiştiremediğim zaman ek ders yapma fırsatı ararım.					
7	Öğretmenlik mesleğinin değerlerini diğer mesleki değerlerden üstün görmekteyim.					
8	Bu okuldaki öğretmen arkadaşlarımdan başkalarına gururla bahsederim.					
9	Bu okuldan gurur duymaktayım.					
10	Herhangi bir uyarana gerek kalmaksızın dersime zamanında girerim.					
11	Öğretmen olduğumu başkalarına gururla söylerim.					
12	Bu okuldaki öğretmenler beni en yakın dostları olarak görmekte.					
13	Okul yönetiminin öğretmenlere ilişkin uygulamasını onaylıyorum.					
14	Okuldaki işime dört elle sarılmaktayım.					
15	Öğretmenlik mesleğinde önemli bir yer edinmek(tanınmak) istiyorum.					
16	Yaşantımdaki en yakın arkadaşlarım bu okuldaki öğretmenlerdir.					
17	Bu okul bende çalışma şevki uyandırır.					
18	Öğrencilerimin aile yaşantısı hakkında bilgi edinmeye çalışırım.					
19	Öğretmenlik mesleğini, çalışma hayatı için ideal bir meslek olarak görmekteyim.					

	Aşağıda örgütsel adanmışlığa yönelik bazı ifadeler verilmiştir. Maddeleri dikkatle okuyarak her bir maddeye ilişkin görüşünüzü uygun seçeneğe (X) işareti koyarak belirtiniz.	Çok Az	Az	Arasıra	Çoğu Zaman	Her Zaman
20	Bu okuldaki öğretmenlerle okul dışında da ilişkiyi sürdürmekteyim.					
21	Başka okulda çalışma şansına sahip olduğum halde, bu okulda çalışmaktan hoşlanıyorum.					
22	Başarısız öğrencimin istenilen başarıyı göstermesi için fazla çaba göstermekteyim.					
23	Çalışmama ekonomik açıdan gerek kalmasa da öğretmenlik mesleğini sürdürebilirim.					
24	Kendimi, bu okuldaki öğretmenlerin yakın arkadaşı olarak görmekteyim.					
25	Bu okuldaki insanlar arası ilişkiyi onaylamıyorum.					
26	Ders yapmaktan zevk alıyorum.					
27	Bu okulun geleceği beni gerçekten ilgilendiriyor.					
28	Bu okul çalışabileceğim okullar içinde en iyisidir.					

## Ek-2: Ölçek Onay Belgesi

T.C.  
SAKARYA VALİLİĞİ  
Milli Eğitim Müdürlüğü

SAYI : B.08.4.MEM.4.54.00.05.01. 070 /  
KONU : Anket

11664

VALİLİK MAKAMINA  
SAKARYA

İlgi : "Milli Eğitim Bakanlığına Bağlı Okul ve Kurumlarda Yapılacak Araştırma ve Araştırma Desteğine yönelik İzin ve Uygulama Yönergesi"


Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü "Eğitim Yönetimi ve Denetimi" Yüksek Lisans Öğrencisi **Birkay ARTUN**;

"Anadolu Lisesi Öğretmenlerinin Örgütsel Adanmışlık Düzeylerinin Örgütsel Değişmeye İlişkin Tutumlarına Etkisi "konulu anket çalışması nedeniyle;

İlimiz; Merkez ve İlçelerdeki Ortaöğretim Okulları'ndaki Öğretmenlere yönelik anket (300 adet) uygulaması yapmak istediğini Yeditepe Üniversitesi 14.02..2008 ve 1103 sayılı yazılarında belirtmektedir.

Anket soruları komisyonumuzca incelenmiş olup, yasal yükümlülüğün ilgili okul müdürlüğünce yerine getirilmesi ve dersleri aksatmamak kaydıyla anket uygulamasının yapılması, Müdürlüğümüzce uygun mütalaa edilmektedir.

Makamınızca da uygun görüldüğü takdirde, olurlarınızı arz ederim.

  
Murat YAZICI  
Milli Eğitim Müdürü

  
OLUR.  
08/ 04 / 2008  
Muammer AKSOY  
Vali a.  
Vali Yardımcısı



SAKARYA CADDESİ SEBZE HALI YANI  
ERENLER / SAKARYA  
TEL: 0264 – 241 99 90 – 91 -92  
FAX: 0264 – 241 30 56  
E-POSTA: sakaryamea@meb.gov.tr



## ÖZGEÇMİŞ

01 / 01 / 1979 tarihinde Gümüşhane’de doğdu. İlkokulu Gümüşhane Merkez Kayabaşı Köyü İlkokulu’nda, orta okulu ve liseyi Sultanbeyli Turhan Feyzioğlu Lisesi’nde okudu. Lisans eğitimini Atatürk Üniversitesi Fen Edebiyat Fakültesi Matematik Bölümü’nde tamamladı. 2001 yılında Milli Eğitim Bakanlığı’nda Matematik Öğretmeni olarak göreve başladı.

Çalıştığı Okullar:

2001-2003 Altındere İlköğretim Okulu

2003-2005 Altındere Mehmet Akif Ersoy İlköğretim Okulu

2005-2006 Gümüşhane Ticaret Meslek Lisesi

2006-2007 Hendek Kız Meslek Lisesi

2007-..... Hendek Atike Hanım Anadolu Lisesi